

ADOLESCENTES GAYS Y CULTURA VISUAL: EXPERIENCIAS, USOS Y CONTEXTOS

IMPLICACIONES EDUCATIVAS

*Gay Teen Boys & Visual Culture:
Experiencies, Uses & Contexts
Educational Implications*

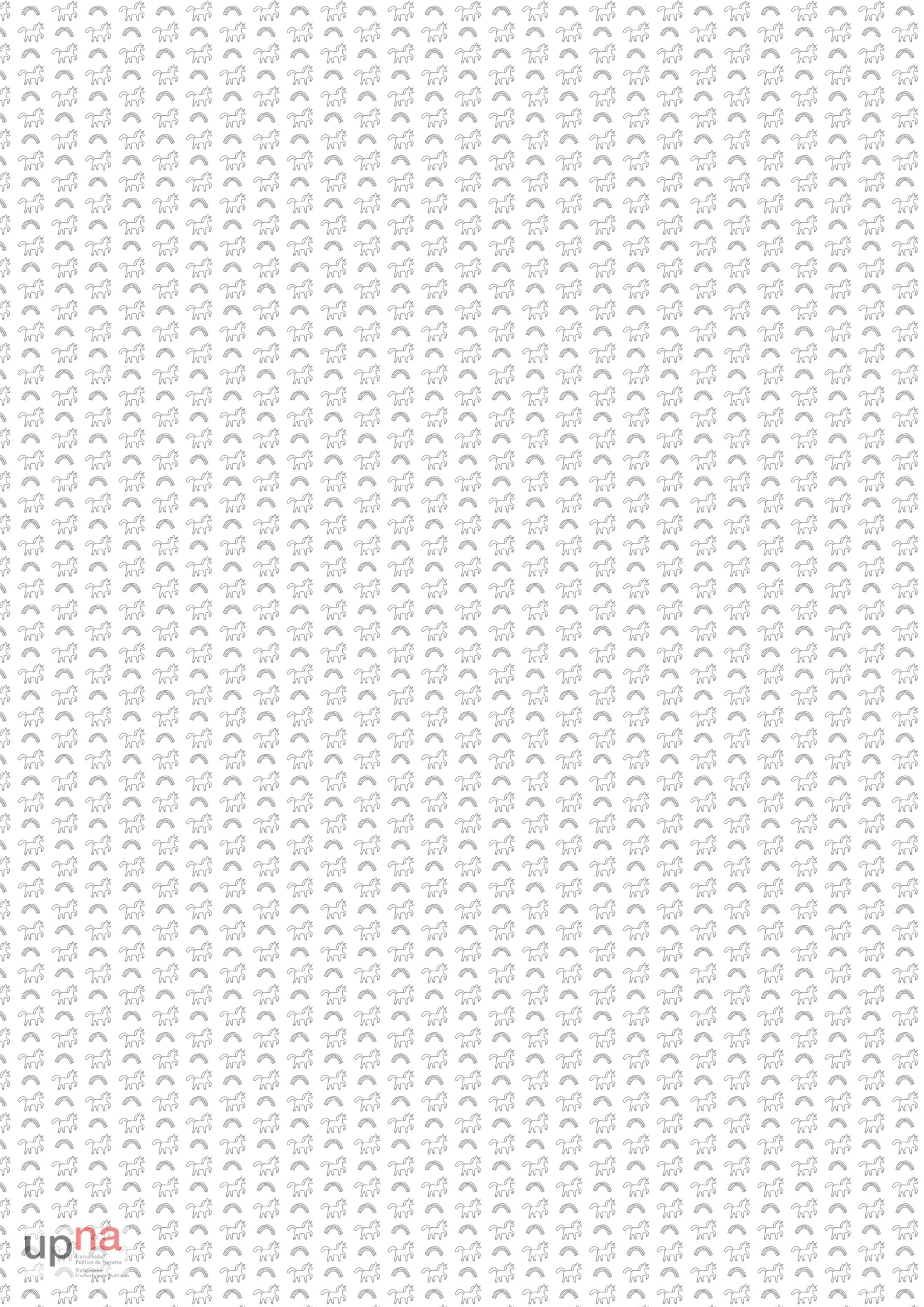
Lander Calvelhe

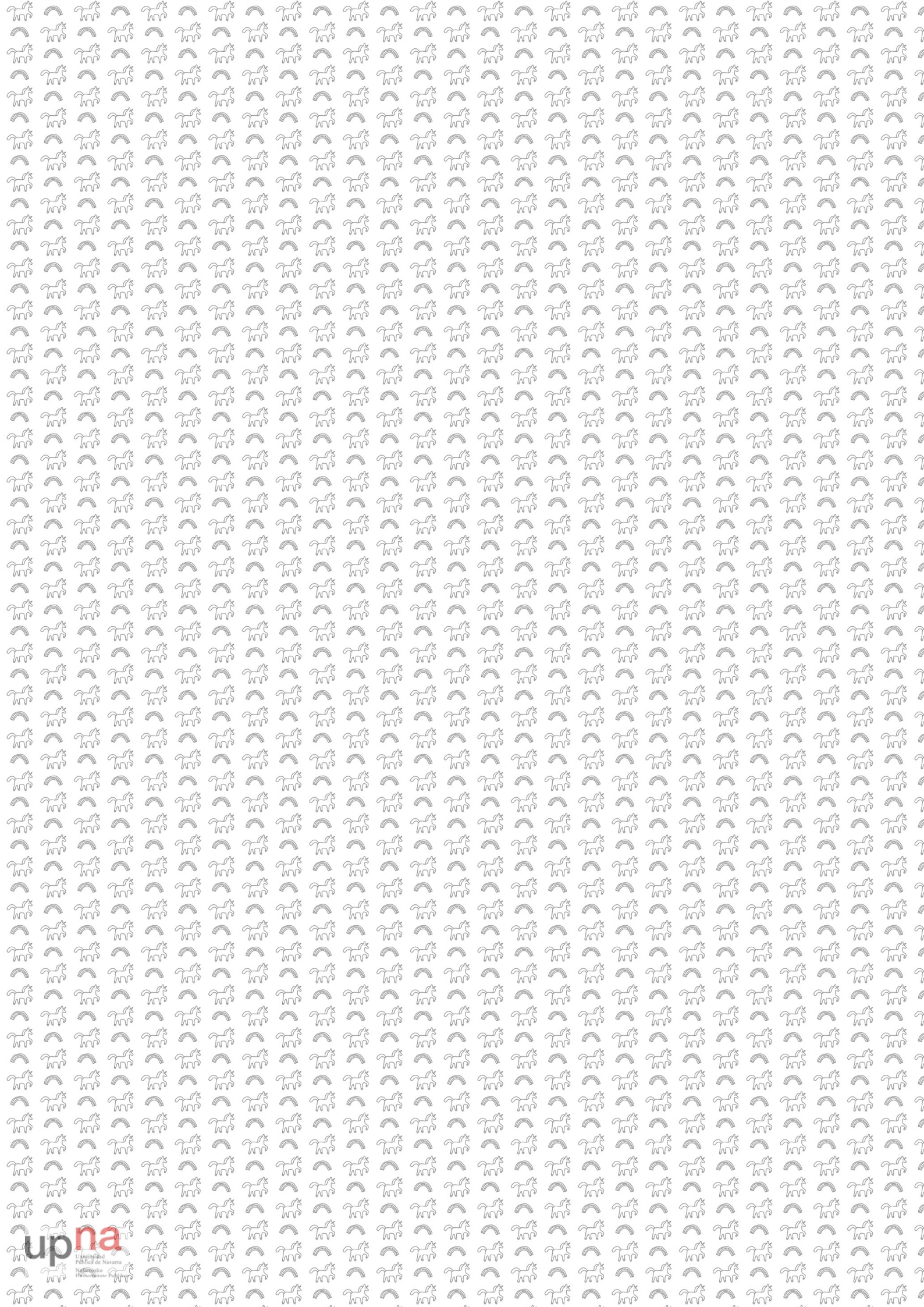
Universidad Pública de Navarra/Nafarroako Unibersitate Publikoa

Directores de tesis: Imanol Aguirre y Gerard Coll-Planas



2016





RESUMEN

Esta tesis doctoral tiene como objeto de estudio los procesos de auto-identificación y primeras socializaciones como gays de doce chicos (de entre los 14 y los 19 años) en relación a sus experiencias estéticas y usos de los medios de comunicación e Internet en tanto que cultura visual. Además ofrece una comparativa intergeneracional sobre las mismas cuestiones al contar con los recuerdos de juventud de cuatro adultos igualmente gays (de entre 44 y 49 años). Cada uno de los participantes fue entrevistado individualmente, siguiendo un mismo guión semi-estructurado en encuentros que tuvieron una duración media de hora y veinte minutos y que se llevaron a cabo a lo largo del año 2013 en Pamplona (Navarra). Teniendo en cuenta las contribuciones del feminismo post-estructuralista, el estudio parte de subrayar que los primeros indicios que tuvieron los adolescentes de la existencia de la homosexualidad fueron por cuestiones de género y en relación a la injuria/estigma inter/trans/homófoba – en muchos casos en forma de insultos dirigidos a ellos mismos en espacios escolares. Así los recuerdos de sus recientes infancias y primeros años de adolescencia nos informan de cómo aprendieron a rechazar y temer a la homosexualidad mientras que, eventualmente y en gran parte gracias a los medios de comunicación e Internet, cada uno de ellos fue entendiendo que auto-identificarse y socializarse como gay era una posibilidad legítima. Durante aquellos procesos los adolescentes vivieron experiencias de lo que se denomina *gay-media-affiliations*. Algunas de éstas eran de identificación positiva con personajes de ficción y figuras populares abiertamente gays. Otras estuvieron marcadas por distintos grados de distanciamiento, especialmente hacia aquellos representados/percibidos como marginales – lo que solía depender de la edad de los adolescentes y de las características de sus contextos de recepción. Por otro lado también describieron formas de evasión a través del ocio y las redes sociales, normalmente en periodos críticos y en torno al fenómeno fan de las divas, que igualmente les ofrecieron afiliaciones anónimas con otros gays, o posibles gays. Respecto a las implicaciones educativas de estos resultados la presente tesis finaliza ofreciendo cinco focos de interés y sensibilidad que buscan conciliar los discursos anti-bullying y a favor de la inclusión, y los que llaman a la transformación queer de la escuela como institución.

Palabras clave: chicos adolescentes gays, cultura visual, experiencia estética, educación

ABSTRACT

This PhD dissertation studies the processes of self-identifications and first socializations of twelve gay young men (aged between 14 and 19 years old) in relation to their aesthetic experiences and uses of the media and the Internet, insofar as they are forms of visual culture. Moreover, a intergenerational comparison regarding the same issues is provided by means of examining the youth memories of four gay men (aged between 44 and 49 years old). Each participant was individually interviewed following a semi-structured script in meetings that had a median length of an hour and twenty minutes and took place during the year 2013 in Pamplona (Spain). Taking into account the contributions of post-structural feminism, this study appraises how the teenagers' first clues of homosexuality were related with gender issues and what this dissertation refers to as the inter/trans/homophobic injury/stigma – in many cases in the form of names assigned to them by their peers in school settings. Hence the recollections of their recent childhoods and early years of adolescence inform us of how they had learned to reject and fear homosexuality, whereas eventually and in large part via the media and the Internet, each one of them understood that to self-identify and socialize as gay was a legitimate possibility. During those processes, the teenagers experienced different gay-media-affiliations. Many of them were positive identifications with openly gay male characters and celebrities. Others were characterized by various levels of disgust, especially towards those depicted/perceived as outcasts – which partly depended on the teenagers' age and their contexts of reception. They also described diverse escape attempts through entertainment and social media, usually in critical periods and in relation to diva fandom. The former experiences were also related to anonymous affiliations with other gay men, or with the potential for such affiliations. Concerning the educational implications of these findings, this dissertation closes by presenting five focuses of interest and sensibility that aim to ease the current debates between the anti-bullying and inclusion discourses and the calls for a queer transformation of schools.

Key words: Gay teen boys, visual culture, aesthetic experience, education

ÍNDICE

| | |
|---|---------------|
| • Agradecimientos | VI |
| • Algunos aspectos formales y terminológicos | VII |
| • Estructura de la tesis | VIII |
| CAPÍTULO 1 - Introducción | 1 |
| 1.1. Objetivos | 2 |
| <i>/artefacto_audiovisual_01/</i> | |
| 1.2. En primera persona, la ética y lo académico | 4 |
| CAPÍTULO 2 - Perspectiva de investigación: cuestiones epistemológicas, ontológicas y metodológicas | 7 |
| <i>/artefacto_audiovisual_02/</i> | |
| 2.1. Construcciónismo social, post-estructuralismo feminista y pensamiento pragmatista: hacia una investigación estética/bricolaje | 9 |
| CAPÍTULO 3 - Sexo, género y sexualidad: sobre conceptos, prácticas e identidad gay | 15 |
| <i>/artefacto_audiovisual_03/</i> | |
| 3.1. La heterosexualidad en relación al sistema sexo/género binario | 17 |
| <i>/artefacto_audiovisual_04/</i> | |
| 3.2. Homosexualidad masculina: des/patologización, separación género/sexualidad e identidad gay | 22 |
| <i>/artefacto_audiovisual_05/</i> | |
| <i>/artefacto_audiovisual_06/</i> | |
| 3.3. Entre hombres (y gays): relaciones endogrupales y masculinidad hegemónica | 27 |
| 3.4. Identidad gay: ficción necesaria y sus tres posibles presencias | 29 |
| 3.5. Auto-identificación y socialización como gay: el manejo de la injuria/estigma | 33 |
| CAPÍTULO 4 - Una genealogía de la figura del adolescente gay | 39 |
| <i>/artefacto_audiovisual_07/</i> | |
| 4.1. La aparición de la adolescencia: liminalidad, sexo, género y sexualidad | 41 |
| <i>/artefacto_audiovisual_08/</i> | |
| 4.2. Primeros indicios del adolescente gay (1940 – 1950) | 47 |
| 4.2.1. La inocencia robada por el perverso homosexual | 47 |
| 4.2.2. El niño afeminado en la familia nuclear | 49 |
| <i>/artefacto_audiovisual_09/</i> | |
| 4.3. La emergencia entre la revolución sexual y la exclusión social (1960 – 1980) | 53 |
| <i>/artefacto_audiovisual_10/</i> | |
| <i>/artefacto_audiovisual_11/</i> | |

| | |
|--|-----------|
| 4.4. La consolidación del adolescente gay en la co-existencia de discursos (1990 – 2010) | 58 |
| 4.4.1. El adolescente gay como el principal sujeto del acoso escolar. | 59 |
| 4.4.2. Como resiliente, creativo y reflexivo. | 60 |
| 4.4.3. Como personaje y espectador de televisión | 61 |
| <i>/artefacto_audiovisual_12/</i> | |
| <i>/artefacto_audiovisual_13/</i> | |
| CAPÍTULO 5 - Cultura visual, homosexualidad y adolescencia gay | 65 |
| <i>/artefacto_audiovisual_14/</i> | |
| 5.1. Cultura visual como aproximación a la experiencia, los usos y sus contextos | 67 |
| <i>/artefacto_audiovisual_15/</i> | |
| 5.2. Analizando representaciones de la homosexualidad (y del adolescente gay) | 71 |
| 5.2.1. Desde la pedagogía crítica | 71 |
| 5.2.2. Desde la historia del cine | 72 |
| 5.2.3. Desde el estudios de los medios de comunicación | 74 |
| 5.3. Estudiando la influencia de las representaciones de la homosexualidad | 76 |
| <i>/artefacto_audiovisual_16/</i> | |
| <i>/artefacto_audiovisual_17/</i> | |
| 5.4. Estudiando las producciones de los adolescentes gays | 80 |
| 5.4.1. Creación y empoderamiento en contextos artístico-educativos y activistas | 80 |
| 5.4.2. Auto-representaciones e Internet: la importancia de las audiencias. | 82 |
| 5.4.3. Formas de leer y usar las producciones audiovisuales e Internet | 83 |
| CAPÍTULO 6 - Diseño de la investigación | 87 |
| 6.1. Modelo de análisis | 88 |
| 6.1.1. Preguntas, objetivos y marco teórico | 88 |
| <i>/artefacto_audiovisual_18/</i> | |
| 6.2. Metodología y técnicas de investigación | 92 |
| 6.2.1. La configuración de la muestra de los adolescentes | 92 |
| 6.2.2. La configuración de la muestra de los adultos | 94 |
| 6.2.3. Las entrevistas | 94 |
| 6.2.4. Análisis de las entrevistas | 96 |
| 6.2.4.1. Procedimiento y presentación del análisis | 98 |
| 6.3. Perfiles de los colaboradores principales: los adolescentes gays. | 101 |

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO 7 - Aprendiendo de doce adolescentes auto-identificados como gays | 109 |
| <i>/artefacto_audiovisual_19/</i> | |
| <i>/artefacto_audiovisual_20/</i> | |
| <i>/artefacto_audiovisual_21/</i> | |
| 7.1. Experiencias y usos ante la aparición de la homosexualidad en diferentes formas, medios y contextos .. | 113 |
| 7.1.1. Entrevistas/collages | 114 |
| 7.1.2. Análisis y reflexiones | 136 |
| 7.2. Búsquedas de información sobre la homosexualidad y afiliaciones: Internet como recurso principal .. | 147 |
| <i>/artefacto_audiovisual_22/</i> | |
| 7.2.1. Entrevistas/collages | 149 |
| 7.2.2. Análisis y reflexiones | 163 |
| 7.3. Ocio, evasión e identificación a través de divas, musicales y otros | 170 |
| <i>/artefacto_audiovisual_23/</i> | |
| <i>/artefacto_audiovisual_24/</i> | |
| 7.3.1. Entrevistas/collages | 173 |
| 7.3.2. Análisis y reflexiones | 181 |
| 7.4. Indicios sobre la mirada homoerótica: entre el deseo homosexual y el miedo a la injuria/estigma .. | 187 |
| <i>/artefacto_audiovisual_25/</i> | |
| <i>/artefacto_audiovisual_26/</i> | |
| 7.4.1. Entrevistas/collages | 190 |
| 7.4.2. Indicios y reflexiones | 194 |
| CAPÍTULO 8 - Una comparativa generacional: entre los adolescentes gays actuales y los de hace 30 años .. | 199 |
| 8.1. Diferencias y similitudes en las experiencias, usos y contextos de lo audiovisual durante los procesos de auto-identificación como gays | 200 |
| <i>/artefacto_audiovisual_27/</i> | |
| CAPÍTULO 9 - Implicaciones educativas | 213 |
| 9.1. Sobre la educación en la diversidad afectivo-sexual y de género en España | 214 |
| 9.1.1. La diversidad a través de su (re)conocimiento | 214 |
| 9.1.2. Repensando la educación desde lo queer | 215 |
| 9.2. Implicaciones educativas del análisis y las reflexiones de la tesis para el entorno escolar | 218 |
| CHAPTER 10 - General Conclusions and Future Research Lines | 225 |
| • Bibliografía | 233 |
| • Películas | 242 |
| • Series de televisión | 243 |
| • Fuente de imágenes | 244 |

Agradecimientos

(i)

Esta tesis no habría sido posible sin el plan de becas de formación del personal investigador (FPI) del Ministerio de Educación y Ciencias del Gobierno Español. Por lo tanto gracias al grupo de investigación EDARTE (<http://edarte.org/>) por diseñar y sacar adelante el proyecto del que fui becario entre los años 2010 y 2014, en especial a Imanol Aguirre por co-dirigir la presente tesis con gran optimismo y generosidad desde sus orígenes. *Eskerrik asko*, Imanol.

Moltes gràcies también a Gerard Coll-Planas por acceder a su co-tutorización y guiarla con ojo crítico, orden y palabras de excelencia, además de facilitar la estancia de investigación que realicé en el *Institut de Govern i Polítiques Públiques* (<http://igop.uab.cat/>) durante el mes de julio del 2012.

Igualmente *many thanks to* Helen Sauntson por recibirme en la *York St. John Univesity* (<http://www.yorks.j.ac.uk/>) y asegurarse de que tuviera las mejores condiciones para escribir varios de los capítulos de esta tesis entre los meses de mayo y julio del año 2014.

(ii)

No puedo dejar de agradecer a todas y todos los trabajadores de las bibliotecas visitadas a lo largo de este proceso de cinco años. Su eficiencia y atención me dieron acceso a gran parte de lo que aquí se recoge y en consecuencia su contribución es de gran valor. En particular quiero dar las gracias al equipo de la primera planta de la biblioteca de la Universidad Pública de Navarra por la gestión del gabinete de número 116, mi principal espacio de trabajo durante este tiempo.

Agradecer también a Fiore, Laura y Visi, camareras de la cafetería del Campus de Arrosadía, por su cariño y el buen humor, día a día, tarde a tarde.

Gracias a Josefina y José Luís, mamá y papá, por su paciencia y amor sobre todo cuando se terminó la beca pero yo no había acabado esta tesis.

(iii)

Y por su puesto agradecer a los 16 colaboradores que responder a mis preguntas. ¡Gracias chicos, os deseo una gran felicidad!

Algunos aspectos formales y terminológicos

- Debido a que esta tesis opta a recibir la mención internacional, además de traducir al inglés el título y el resumen, el capítulo 10 también se encuentra redactado en ese idioma.
- Las citas literales se encuentran en el idioma que fueron leídas, y en todas ellas se mantienen las palabras en cursiva, negrita y/o entrecomilladas de la edición consultada.
- El sistema usado para referenciar libros, artículos, películas, series de televisión y páginas web es el indicado por la *American Psychological Association* (<http://blog.apastyle.org/>).
- También se siguen las indicaciones de esta asociación para el uso de la cursiva y del entrecomillado, tanto doble como simple, como de las mayúsculas en los título de referentes bibliográficos.
- Algunos de los libros, películas y programas televisivos nombrados por los colaboradores de la tesis no se mencionan en la redacción, y por lo tanto no aparecen referenciados.
- Con los *artefectos audiovisuales* intercalados entre algunas de las secciones se pretende ofrecer diferentes texturas a las reflexiones y análisis de esta tesis. Generalmente no son comentados en la redacción y sólo aparecen a modo de anotación en pasajes concretos.
- Para no crear confusión la expresión *cultura visual* es usada únicamente en referencia a cuestiones académicas y educativas particulares, de ahí el empleo de otras expresiones como *producción audiovisual*, *mundo audiovisual* o *lo audiovisual*.
- Por último es muy importante aclarar el uso de los términos en torno a la *diversidad afectivo-sexual y de género*, además de sus diferentes acrónimos:
 - En el caso de que estos términos aparezcan al citar cualquier tipo de fuente, se mantiene la terminología de dicha fuente, siempre y cuando no dificulte excesivamente la lectura.
 - Cuando se hace referencia a los colaboradores adolescentes y adultos, al auto-identificarse como *gays* u *homosexuales* en el momento de las entrevistas, es así como se les nombra en la redacción.
 - En la mayoría de las ocasiones que se utilizan los términos *homosexualidad*, *homosexual* y *gay* se hace referencia a la homosexualidad masculina, y por lo tanto se hace un uso particular de términos como *lesbianas*, *bisexuales*, *transexuales* e *intersexuales*.
 - Se utiliza el menor número posible de acrónimos, pero en alguna ocasión aparece *LGTB* (lesbianas, gays, transexuales y bisexuales) debido a ser el acrónimo más extendido en la actualidad según las fuentes consultadas.
 - Se utiliza *queer* para referirse a las corrientes teóricas de una serie de autores y autoras que, a su vez, pueden tratar sobre prácticas e incluso movimientos sociales.
 - Por último, se utiliza la expresión *diversidad afectivo-sexual y de género* para englobar todo el abanico de identidades y prácticas sexo-afectivas, y por género sentido, que pueda haber, siempre entre personas que buscan y establecen relaciones de pleno y mutuo consentimiento.

Estructura de la tesis

Esta tesis sigue un modelo de cuatro bloques y cuenta con diez capítulos:

- 1º Bloque / Marco teórico (MT) – capítulos 2, 3, 4 y 5.
- 2º Bloque / Diseño y metodología (DM) – capítulo 6.
- 3º Bloque / Análisis y reflexiones (AR) – capítulos 7 y 8.
- 4º Bloque / Implicaciones educativas y conclusiones (IC) – capítulos 9 y 10.

Capítulo 2 (MT): Se inicia el marco teórico con la perspectiva de investigación y las cuestiones epistemológicas y ontológicas presentando una aproximación al construccionismo social y el post-estructuralismo feminista junto a algunas aportaciones del pensamiento pragmatista. Este recorrido hace hincapié en una serie de dobles paradójicas (objetividad/feminismo, represión/producción, comunidad/sujeto) y finaliza con una propuesta de investigación estética y bricolaje que busca coherencia y armonía entre los diferentes elementos que componen la tesis.

Capítulo 3 (MT): Formado por cinco apartados este capítulo ofrece un diálogo entre diferentes teorías y reflexiones sobre el sexo, el género y la sexualidad en relación con el fenómeno de la homosexualidad masculina contemporánea. Comienza en torno a la división del sistema sexo/género y la heterosexualidad en tanto que engranajes sociales, para transitar por el proceso de la despatologización de la homosexualidad y la emergencia de la identidad cultural gay, finalizando con los procesos de la auto-identificación y socialización de esa misma identidad de manera contingente y estratégica.

Capítulo 4 (MT): Con sus cuatro apartados este capítulo presenta una genealogía de la figura del adolescente gay como categoría social pensable, representable y (auto)-identificable. Este recorrido parte desde las teorías que entienden la adolescencia como un estadio liminal forzado para adentrarse en los discursos y prácticas en torno: (i) a la infancia/juventud robada por el adulto homosexual pervertido de finales del siglo pasado, (ii) al niño afeminado dentro de la familia nuclear tras la 2ª Guerra Mundial, y (iii) al adolescente homosexual en riesgo de exclusión social a los últimos años de la década de 1970 y hasta los 90. Acaba esta genealogía con un adolescente gay vinculado al acoso escolar pero al que también se le reconoce resiliencia, diversidad, e incluso producción/consumo cultural.

Capítulo 5 (MT): Este capítulo está formado por cuatro apartados y varios sub-apartados. Comienza con una breve aproximación al concepto de cultura visual como mirada y experiencia para dar paso a una categorización y agrupación de diferentes investigaciones en torno a lo visual, la homosexualidad y la juventud. En primer lugar se hace referencia a una selección de los numerosos trabajos que analizan representaciones de la homosexualidad desde distintos marcos teóricos; seguido de un segundo grupo más reducido cuyo objeto de estudio es la influencia de ese tipo de representaciones sobre diferentes grupos sociales; y por último una tercera muestra altamente heterogénea de trabajos en torno a lo que producen, leen y usan la juventud conocida como LGTB, tanto respecto a los medios de comunicación como a través de las tecnologías de la información.

Capítulo 6 (DM): Con tres apartados y varios sub-apartados este capítulo da cuenta del diseño de la investigación, el modelo de análisis y las cuestiones metodológicas de manera concreta y en detalle. Se inicia recuperando las preguntas que guían la tesis y sus objetivos para que, respecto a éstos, facilitar una síntesis del marco teórico en tanto que modelo de análisis. Después se explica el proceso de configuración

de las muestras de todos los colaboradores, doce adolescentes y cuatro adultos gays, y también de la elaboración y desarrollo de las mismas entrevistas. Por último se justifica el análisis del contenido realizado y su procedimiento, y también se ofrece una breve presentación de los perfiles de los colaboradores principales - los adolescentes.

Capítulo 7 (AR): Este capítulo está compuesto por cuatro apartados principales, y cada uno de ellos contiene a su vez dos sub-apartados: los primeros *subs* presentan una serie de entrevistas/collages individuales realizadas a partir de los testimonios completos de los adolescentes, y los segundos el análisis y las reflexiones llevadas a cabo a partir de ellos. Los cuatro apartados principales giran en torno a un aspecto o temática diferente: (el 1º) sobre las experiencias y usos de las apariciones de homosexualidad en los medios de comunicación; (el 2º) sobre las búsquedas de información en torno la homosexualidad en Internet y las redes sociales; (el 3º) sobre el ocio y la evasión a través de la cultura pop, las series de televisión y el cine; y (el 4º) muy brevemente dedicado a las miradas homoeróticas.

Capítulo 8 (AR): Formado por un solo apartado este capítulo ofrece una comparativa de lo analizado y reflexionado sobre los adolescentes gays actuales y los testimonios de los colaboradores adultos entre quienes hay una distancia media de edad de 30 años de edad. Para ello sigue la estructura temática del capítulo anterior capítulo y señala que la gran diferencia entre ambos grupos es que los adultos no pudieron auto-identificarse como gays en sus adolescencias debido a que tal cosa no era accesible ni siquiera por los medios de comunicación. Por otro lado la similitud principal es que para todos los colaboradores el conocimiento de la homosexualidad como fenómeno social estuvo relacionado con expresiones y prácticas que buscaban injuria/estigma, aunque en diferentes grados especialmente elevados en el caso de los adultos.

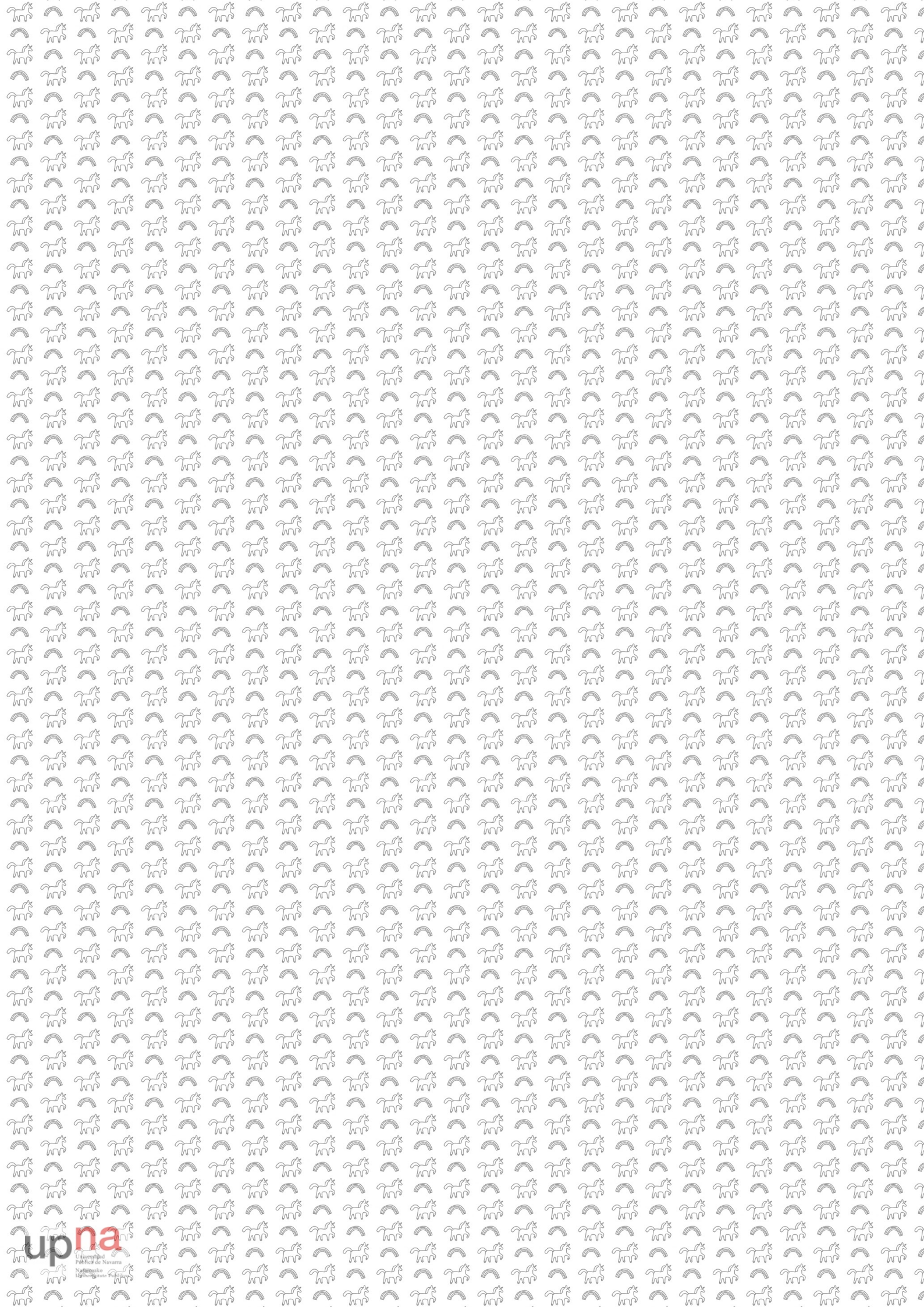
Capítulo 9 (IC): Este capítulo cuenta con dos apartados. El primero es un escueto mapa de los debates sobre la diversidad afectivo-sexual y de género en la educación española, concretamente entre las propuestas que la introducen a través de su conocimiento y las que reflexionan la institución escolar desde lo queer. El segundo parte de lo desarrollado y analizado en los capítulos anteriores y ofrece cinco focos de interés y sensibilidad principalmente dirigidos al profesorado: (el 1º) sobre su corresponsabilidad en estos asuntos; (el 2º) sobre los protocolos de intervención vs los aprendizajes sostenibles; (el 3º) sobre cómo podría ser dar conocer la DASyG de manera integrada; (el 4º) sobre las experiencias artísticas colectivas en tanto que herramienta de cohesión y desarrollo; y (el 5º) sobre la importancia del bienestar y el crecimiento personal del mismo profesorado.

Capítulo 10 (IC): Como es de rigor en este último capítulo se recogen las conclusiones generales de la tesis y se plantean posibles líneas de investigación para el futuro. Se encuentra redactado en inglés debido a la intención de obtener la mención internacional.

Al final de este documento también se encuentran:

- Los referentes bibliográficos.
- Las películas y las series de televisión citadas.
- Las fuentes de las imágenes utilizadas.

Y en la carpeta de anexos del CD está el guión de las entrevistas y las transcripciones de la dieciséis realizadas.



Introducción

Esta tesis ha sido realizada en el marco del proyecto de investigación *Jóvenes productores de cultura visual: competencias y saberes artísticos en educación secundaria* (EDU 2009-13712) llevado a cabo por el grupo de EDARTE del área de educación artística de la Universidad Pública de Navarra – Departamento de Pedagogía y Psicología.

Son tres los elementos principales que la componen desde su inicio en septiembre del año 2010:

- i. Cultura visual. La cultura visual, como campo de estudio y de la educación artística, forma parte de la formación recibida y del proyecto en el que se inscribe esta tesis, y por lo tanto, es un elemento imprescindible. Como se desarrolla en el capítulo 5, la cultura visual y no los productos audiovisuales en sí mismos, sino la recepción de éstos, las experiencias que posibilitan, los usos y los contextos en los que acontecen, son cuestiones fundamentales en esta tesis.
- ii. Adolescentes que se identifican como gays. La decisión de investigar sobre la vida de chicos de entre 14 y 19 años que se definen como gays parte del interés personal por conocer a aquellos que no supe o no pude conocer en la adolescencia. Afortunadamente, esa motivación ha encontrado en la vida académica su lugar de realización.
- iii. Implicaciones educativas. En la base de esta tesis se encuentra la idea de que toda investigación vinculada a la educación debe enriquecer la misma tarea educativa en cualquiera de sus áreas y dimensiones. En este sentido el presente trabajo desea participar, especialmente a través del capítulo 9, en los actuales debates educativos sobre la diversidad afectivo-sexual y de género.

1.1. Objetivos

Esta tesis se desarrolla en la intersección de varias líneas de reflexión e investigación: (a) el papel de lo audiovisual en la formación de identidades, (b) los procesos de auto-identificación con la homosexualidad y su socialización, (c) las cuestiones de género en la homosexualidad masculina, (d) la resiliencia de los adolescentes gays, y (e) los debates en torno a la educación y la diversidad afectivo-sexual y de género, como se acaba de enunciar.

Las entrevistas a doce adolescentes y cuatro adultos que se auto-identificaron como gays, y que en su mayoría residían en Pamplona/Iruña durante el año 2013, ofrecen valiosos testimonios con los elaborar respuestas informadas a las preguntas que guían esta investigación y contribuir a las líneas anteriores:

1. ¿Cuáles son las experiencias más significativas en torno a las producciones audiovisuales e Internet de una serie de chicos adolescentes en sus procesos de auto-identificación y socialización como gays? ¿En qué circunstancias se produjeron tales experiencias, qué posibilitaron y qué usos les dieron los propios jóvenes? ¿Y qué similitudes y diferencias hay con las experiencias y usos que recuerda un pequeño grupo de adultos también gays?

Estas preguntas se traducen en el principal objetivo de la tesis: Analizar de qué manera, con qué efectos y en qué contextos aconteció la recepción de diferentes artefactos audiovisuales en relación a la homosexualidad, fuera ésta explícita o no, según lo expresaron los colaboradores. Este objetivo general se aplica al análisis, no sólo de la recepción, sino también de las búsquedas de productos audiovisuales e informaciones varias, además de a otras situaciones descritas por los colaboradores en relación a este tipo de procesos identitarios.

2. ¿Qué implicaciones educativas se pueden señalar a partir de los resultados obtenidos en el desarrollo de las preguntas anteriores?

Cuyo objetivo es: Aportar reflexiva y críticamente al debate educativo respecto a la diversidad afectivo-sexual y de género, especialmente, en el contexto español y en el área de la educación artística y visual, de manera fundamentada por la parte principal de esta tesis. En otras palabras, señalar qué podemos aprender de lo compartido por los colaboradores para enriquecer la tarea educativa.



[Russell]: You know, when I'm... when I'm at home I'm absolutely fine... Yes, completely... I don't care and I don't even think about it. I'm not embarrassed, I'm not... I don't want to be straight. I'm happy being gay... It's when I go outside, like..., you know, just to Jaime's or...or to Tesco or to work. It... It kind of... It's hard to explain,... it kind of feels like I've got indigestión. It just makes me angry, you know, that I feel like that because... because it's so fucking pathetic.

Weekend
(Alizart y Haigh, 2011)

1.2. En primera persona, la ética y lo académico

Para comenzar debo comunicar que esta tesis tiene una importante dimensión personal pero que su intención no es hablar de mí, sino aprender de quienes compartieron sus experiencias e historias conmigo¹. En segundo lugar también hay que subrayar que las cuestiones éticas han aflorado a lo largo de toda la investigación al tratarse de personas que, en el caso de los adolescentes, muchos no habían salido del armario con sus familias ni en sus institutos cuando fueron entrevistados. En consecuencia lo personal, lo ético y lo académico están latentes cada uno de los elementos que componen esta tesis.

Como escribe Mirielle Cifali, nuestros sentimientos son indicadores de lo que vivimos y si los usamos adecuadamente nos permiten comprender sin proyectar y así educar e investigar de la manera menos tóxica posible (Cifali, 2005:175). Como también escribe Donna Haraway:

El yo que conoce es parcial en todas sus facetas, nunca terminado, total, no se encuentra simplemente ahí y en estado original. Está siempre remendado de manera imperfecta y, *por lo tanto*, es capaz de unirse a otro, de ver junto al otro, sin pretender ser el otro. (Haraway, 1995:331-332)

Por lo tanto, deseo explicar que mi entrada al mundo de la investigación fue el resultado de una serie de decisiones tomadas con el objetivo de dar sentido al sentir, un sentir que en muchas ocasiones tomó la forma de rabia e indigestión – *artefacto_audiovisual_01*. Ya durante los años de estudiante en la licenciatura y el máster² crecí en la convicción de que *dar sentido* debía pasar por lo sofisticado y serio de la investigación académica; la lectura, la reflexión, el análisis... En otras palabras, necesitaba curar algunas de mis heridas, y al igual que bell hooks, la teoría me pareció un tratamiento indirecto pero potencialmente eficaz:

I came to theory because I was hurting - the pain within me was so intense that I could not go on living. I came to theory desperate, wanting to comprehend- to grasp what was happening around and within me. Most importantly, I wanted to make the hurt go away. I saw in theory then a location for healing. (hooks, 2003:59)

Con el paso del tiempo, y después de cinco años de elaboración de esta tesis, me atrevo a afirmar que la reflexión teoría y la investigación académica son herramientas poderosas para localizar discursivamente ciertos malestares, pero que sus limitaciones son grandes si lo que deseamos es cicatrizar nuestras heridas. Escribe Imanol Aguirre (2004:265) que analizar no es comprender, y debo añadir que tampoco es sanar. He aquí una valiosa lección aprendida en los dos primeros años de elaboración de esta tesis: aligerar la carga que supone el deseo de restauración personal y quitarla de los hombros de la investigación es beneficioso en ambas direcciones, es más, en lo académico puede tener grandes consecuencias de carácter epistemológico.

1 En el caso de interés por trabajos auto-etnográficos de infancias y adolescencias *queer* ver David McInnes y Murray Couch (2004), Mark Vicars (2005) y Giancarlo Cornejo (2010).

2 Licenciatura en *Bellas Artes* (2006) y máster oficial *Artes visuales y educación: un enfoque constructorista* (2010) en la *Universitat de Barcelona*.

Según Ritch Savin-Williams la mayoría de los trabajos realizados sobre *“la juventud que siente atracción por personas de su mismo sexo”* (Savin-Williams, 2009:15) se encuentra negativamente marcada por *“la adolescencia agitada y dolorosa”* de sus autores homosexuales, ya que sus propias dificultades emocionales han podido dificultar la participación de aquellos jóvenes, también homosexuales, pero cuyos perfiles no eran de agitación y dolor (Savin-Williams, 2009:189). A este respecto la presente tesis se encuentra en disposición de romper con dicho patrón y continuar la línea de Susan Driver (2008), y más próximamente de Gerard Coll-Planas, Gemma Bustamante y Miquel Missé, que apostaron por *“posar més èmfasi, no en les diferents formes que pren l’homofòbia i la transfòbia, sinó en les estratègies que desenvolupen joves trans, gais i lesbianes per tal de combarte-les i ressignificar la seva situació”* (Coll-Planas, Bustamante y Missé, 2009:13).

En definitiva, y como se argumenta en *Researching Young People’s Lives*, es momento de dejar de tratar a la juventud como *“victims or dupes to structure, or erroneously celebrate them as completely free actors”* (Heath et al., 2009:13). Y tengo la convicción y la experiencia de que tal cosa es posible si quienes investigamos también dejamos de pensarnos en esos mismos términos.

Perspectiva de investigación: cuestiones epistemológicas, ontológicas y metodológicas

Hacer una tesis doctoral, investigar, es dar la mejor respuesta posible a una pregunta o serie de preguntas dentro de un contexto concreto, validar el proceso a través de la comunidad académica y hacerlo público mediante la escritura (Quivy y Van Campenhoudt, 2007). Como se desarrolla a en este capítulo se debe definir el lugar desde dónde se lanzan esas preguntas y posicionar la perspectiva epistemológica, ontológica y metodológica en el marco de un paradigma, lo que Denzin y Lincoln definen como el *“basic set of beliefs that guide action”*:

A paradigm encompasses three elements [...] *Epistemology* asks, How do we know the world? What is the relationship between the inquirer and the known? *Ontology* raises basic questions about the nature of reality. *Methodology* focuses on how we gain knowledge about the world. (Denzin y Lincoln, 1999:99)

Por lo tanto quienes investigamos debemos buscar coherencia y armonía entre las diferentes dimensiones y elementos que componen nuestro estudio: perspectiva, marco teórico, objeto de estudio, metodología, análisis y conclusiones. En otras palabras, hay que cuidar la relación entre lo que hacemos, lo que decimos que hacemos y los porqués que ofrecemos.



[Hector:] *'Unconfined' is a typical Hardy usage.*

It's a compound adjective, formed by putting 'un' in front of the noun. Or verb, of course. 'Unkissed', 'unrejoicing', 'unconfessed', 'unembraced'.

It's... a turn of phrase that... brings with it a sense of not-sharing, being out of it. Whether because of diffidence or shyness, but a holding-back: not being in the swim. Can... can you see that?

[Posner:] *Yes, sir. I've felt that a bit.*

[Hector:] *The best moments in reading are when you come across something - a thought, a feeling, a way of looking at things - that you'd thought special, particular to you.*

And here it is, set down by someone else, a person you've never met, maybe even someone long dead.

And it's as if a hand has come out, and taken yours.

The History Boys
(Ketley y Hytner, 2006)

2.1. Construccinismo social, post-estructuralismo feminista y pensamiento pragmatista: hacia una investigación estética/bricolaje

Investigar, reflexionar, enseñar y aprender desde la perspectiva del construccionismo social significa colocarse en oposición teórica al esencialismo, corriente que *“is most commonly understood as a belief in the real, true essence of things, the invariable and fixed properties which define the ‘whatness’ of a given entity”* (Fuss, 1990:xi). A modo ilustrativo se puede decir que es esencialista afirmar que nacemos mujeres u hombres, un ejemplo también biologista ya que promueve la idea de que lo que conocemos por naturaleza es responsable de la diferencia sexual y de género. Como escribe Coll-Planas:

El biologismo es el tipo de esencialismo que más fuerza tiene actualmente en la reificación de la diferencia sexual. Su argumentación básica es que las diferencias entre mujeres y hombres responden a propiedades bioquímicas de las células cuyas características están determinadas por los genes. (Coll-Planas, 2010:52)

Siguiendo con esta temática, y para aportar un breve apunte sobre los orígenes del construccionismo, cabe que recordar como en el año 1949 Simone de Beauvoir (1989) publica por primera vez *El segundo sexo*. Su popular cita *“no se nace mujer, se llega a serlo”* (De Beauvoir, 1989:240) sintetiza este trabajo que vino a desesencializar la desigualdad por sexo/género, y que ha sido fundamental, no sólo para los movimientos y estudios feministas, sino también para el desarrollo del construccionismo social por ese mismo carácter desesencializador.

Desde entonces numerosas autoras y autores han reflexionado en torno a esta perspectiva y su implementación (Holstein y Gubrium, 2007; Ibáñez, 2003). En el libro titulado mismamente *Social Constructionism*, Vivien Burr (2003) señala que una investigación construccionista tiende a ser aquella que parte de comprender que:

- (1). Lo que llamamos realidad no está simplemente ahí, y por lo tanto se cuestiona lo que conocemos sobre la misma.
- (2). Gran parte de nuestros conocimientos son específicamente contextuales, están sujetos a procesos de carácter social, cultural, económico y político, y por lo tanto no son generalizables.
- (3). El lenguaje, el pensamiento y el conocimiento están fuertemente relacionados, es decir, el lenguaje es una forma de acción que incide sobre lo que percibimos y conocemos.
- (4). En consecuencia, es necesario estudiar las interacciones y prácticas sociales en tanto que procesos que conforman lo que conocemos como realidad.

En esta línea el construccionismo social está vinculado al pensamiento crítico porque conduce a introducir la duda, la sospecha, por ejemplo a preguntarnos sobre quiénes se benefician de tal o cuál fenómeno. También en esta dirección es importante la aportación del análisis deconstruccionista de Jacques Derrida diseñado para hacer *“que lo que no se ve, sea visible”* (Derrida en Storey, 2002:126), es decir, para desvelar cómo se construye lo que conocemos como realidad, más concretamente las estructuras y andamiajes que sustentan desigualdades y problemáticas sociales. En consecuencia tales estructuras son los principales objetos de estudio de la corriente propiamente llamada estructuralista del construccionismo debido a que:

This movement tended to emphasize the way each of the contrasting dichotomies defining the basic distinctions in an activity tends to take the form of hierarchy, one side being regarded as the “normal” or default condition and the other the “abnormal” or special condition. (Bredo, 2006:45)

Continuando con el carácter crítico, dentro del construccionismo también se desarrollan otras líneas de trabajo que buscan superar los análisis dicotómicos del estructuralismo. Cabe detenerse a contemplar la influencia de las teorías del poder de Michel Foucault (1999) por romper los esquemas binaristas y el concepto tradicional de jerarquía. Con sus reflexiones sobre la dimensión productiva de las relaciones de poder Foucault posibilita preguntarnos sobre cómo nos beneficiamos de tal o cual cuestión, a pesar de poder estar en lo que comúnmente se entendería como una situación de desventaja:

Cuando se definen los efectos del poder recurriendo al concepto de represión se incurre en una concepción puramente jurídica del poder, se identifica poder con una ley que dice no; se privilegia sobre todo la fuerza. Me parece que ésta es una concepción negativa, estrecha y esquelética del poder que era curiosamente algo aceptado por muchos. Si el poder fuese únicamente represivo, si no hiciera nunca otra cosa que decir no, ¿cree realmente que se le obedecería? Lo que hace que el poder se aferre, que sea aceptado, es simplemente que no pesa solamente sobre una fuerza que dice no, sino que de hecho circula, produce cosas, induce al placer, forma saber, produce discursos; es preciso considerarlo más como una red productiva que atraviesa todo el cuerpo social que como una instancia negativa que tiene como función reprimir. (Foucault, 1999:48)

Profundizando en estas reflexiones llamadas post-estructuralistas, por su parte Judith Butler (2001) pone en relación el legado de Foucault con el psicoanálisis feminista y nos permite cuestionar, no tanto sobre la realidad en general, el conocimiento o quiénes se benefician de tal o cual situación, sino sobre nuestra propia configuración y capacidad para conocer y reconocemos mutuamente como sujetos. Butler presenta una compleja aproximación a la relación entre poder y sujeto en la que analiza cómo *“el poder es simultáneamente externo al sujeto y la propia jurisdicción del sujeto”* (Butler, 2010:26), lo que *“ofrece la oportunidad lingüística para que el individuo alcance y reproduzca la inteligibilidad, [es decir] la condición de existencia”* y su identidad social (Butler, 2010:20). Por lo tanto, más que una doblez paradójica de represión/producción como la de Foucault (1999), Butler establece un rico conglomerado compuesto por los conceptos poder, sujeto e inteligibilidad y señala a lo contingente como elemento fundacional de nuestra propia existencia, y por lo tanto, también de nuestros conocimientos sobre la realidad.

Aunque previamente a Butler, quien ofrece explícitamente una perspectiva de investigación basada en la complejidad de lo contingente y sus aparentes contradicciones es Donna Haraway (1995) en su libro *Ciencia, cyborg y mujeres: La reinención de la naturaleza*. En él Haraway argumenta en favor de una objetividad feminista desde la que realizar el estudio de nuestro fenómeno u objeto elegido, posicionamiento que en su momento supuso una importante inflexión a lo que Linda Alcoff y Elizabeth Potter (1993:11) calificaron como el tradicional desencuentro entre el feminismo - al malentenderse como lo concreto-, y la filosofía - como lo universal. Y es que Haraway escribió en primera persona manifestándose por una eclosión de aquello conocido como lo concreto y lo universal para dar cuenta de la realidad tal y cómo es, no androcéntrica, ni etnocéntrica, ni heterocéntrica, no centralizada en definitiva pero sí encarnada y situada:

Lucho a favor de políticas y epistemologías de la localización, del posicionamiento y de la situación, en las que la parcialidad y la no universalidad es la condición para que sean oídas las pretensiones sobre las vidas de la gente, de la visión desde un cuerpo, siempre un cuerpo complejo, contradictorio, estructurante y estructurado, contra la visión desde arriba, desde ninguna parte, desde la simpleza [...]. He aquí un terreno para la conversación, para la racionalidad y la objetividad, que es una conversación sensible al poder y no pluralista. (Haraway, 1995:335-337).

Esta breve trayectoria teórica desde el construccionismo social hasta el feminismo post-estructuralista, a pesar de su síntesis, deja entrever la necesidad de profundizar sobre qué sería una epistemología de lo contingente y aparentemente paradójico. Por lo tanto cabe el atrevimiento de introducir una posible relación, también brevemente, entre el post-estructuralismo y la corriente filosófica pragmatista³ como perspectiva de investigación.

En primer lugar se debe señalar que el concepto de experiencia del pragmatista John Dewey (Dewey en Gale, 2011:9), al igual que se recogía posteriormente de Foucault (1999), Butler (2001) y Haraway (1995), rompe con las estructuras binaristas mientras que simultáneamente es sensible a ellas:

“Experience” denotes the planted field, the sowed seeds, the reaped harvests, the changes of night and day, spring and autumn, wet and dry, heat and cold, that are observed, feared, longed for; it also denotes the one who plants and reaps... It is “doble-barreled” in that it recognizes in its primary integrity no division between act and material, subject and object, but contains them both in an unanalyzable totality. (Dewey en Gale, 2011:63)

En segundo lugar también es importante referenciar a Ken McClelland cuando define el pragmatismo como *“a temporary bound mode of inquiry”* cuyo principal interés son las experiencias en tanto que *“totalities”* (McClelland, 2008:414). Teniendo en cuenta ambos autores, cabe entender que las preguntas que podrían guiar una investigación pragmatista no se dirigirían a desvelar estructuras, por ejemplo, sino que el foco de estudio recaería sobre las experiencias que vivimos y suceden en las dobleces entre el acto y la materia, el sujeto y el objeto, etc.

En tercer lugar, si seguimos las reflexiones de Richard Rorty (1992) podemos pensar que las experiencias pueden tener más funciones que las de objeto de estudio. En términos generales el trabajo de este autor ofrece *“a place for the noncognitive and nonlinguistic via, interestingly enough, a linguistic device”* (MacClelland, 2008:412), lo cual está en buena armonía con lo desarrollado hasta el momento. Particularmente su concepto de lectura o encuentro inspirado en torno al uso y la interpretación de los textos (Rorty, 1992:108) sirve a continuación para proyectar tres diferentes funciones de lo que en esta tesis se viene a denominar como la *experiencia inspirada* dentro de la tarea investigadora:

- a) La experiencia inspirada como objeto de estudio: Jugando a la suposiciones cabe imaginar Rorty animándonos a estudiar encuentros o lecturas inspiradas, es decir, lo que las personas experimentan ante ciertos textos, objetos o acontecimientos y les llevan a reorganizar sus prioridades e influyendo en las formas de actuar posteriormente.
- b) La experiencia inspirada como herramienta de investigación: Por otro lado Rorty también podría llegar a invitarnos a tomar consciencia de los encuentros o lecturas inspiradas de quienes investigamos, de aquellos encuentros y lecturas que nos llevan a reorganizar las prioridades de nuestros estudios. Es decir, la propia experiencia inspirada podría ser una herramienta de reflexión e investigación con valor propio.

3 La relación entre el post-estructuralismo y la corriente pragmatista merece mayor profundidad de lo que las características de esta tesis permiten. Por lo tanto los apuntes que aquí se ofrecen quedan abiertos a futuras reflexiones y trabajos.

- c) La experiencia inspirada como posibilidad para las lectoras y lectores de la investigación: Por último también cabe imaginar a Rorty animando a quienes investigamos a explorar la potencialidad de nuestros textos para generar experiencias inspiradas entre quienes lean nuestros trabajos, y quizá así, a través de esas experiencias, lleguen a reorganizar sus prioridades y maneras de actuar posteriormente.

En cuarto lugar, aquí mis particulares reflexiones sobre qué sería una investigación basada en el concepto de experiencia estética (Calvelhe, 2013a) ya que debe mucho al encuentro inspirado de Richard Rorty (1992) y más concretamente al trabajo del Imanol Aguirre sobre la educación artística (Aguirre, 2004, 2005 y 2009). Siguiendo a este último, que a su vez parte de los mismos Dewey y Rorty, la experiencia estética se define como la prolongación de la experiencia vital que sucede en el encuentro con artefactos o acontecimientos con un marcado carácter audiovisual y sentir una conexión valiosa o significativa, aunque no necesariamente placentera. Por ejemplo la experiencia estética puede describirse como un movimiento que nos desplaza de nuestro aquí y ahora, a modo de evasión, pero al mismo tiempo nos conecta con algún aspecto de nuestra persona y del resto del mundo - *artefacto_audiovisual_02*. En esta dirección, para Aguirre la educación artística, y en este contexto la labor investigadora, deberían desarrollarse en, para y sobre la misma experiencia estética porque:

The aim of understanding or the aesthetic experience is not to look for any great truths not to find sublime messages from works of art. To comprehend aesthetically is to rediscover ourselves in the light of others' products. In this way, understanding, as well as providing knowledge of others, stimulates one's own awareness, enriches the imagination and gives meaning to personal experience. In short, it provides identity. (Aguirre, 2004:267)

Así lo que podría llamarse investigación estética se caracterizaría por estudiar qué posibilitan, qué producen ciertas experiencias estéticas en torno a las cuestiones identitarias de un grupo de personas, como en esta tesis. Además, teniendo cuenta lo desarrollado a partir de Rorty, este tipo de investigación también se preocuparía por ofrecer a sus lectoras y lectores experiencias estéticas que enriqueciesen su comprensión del objeto de estudio en alguna forma y dimensión, como también se pretende en esta tesis al introducir los *artefactos_audiovisuales*. En resumen, la intención primordial sería *“conjugar adecuadamente el análisis, la interpretación, la sobreinterpretación y el apetito poético”* (Aguirre, 2005:334) al responder a las preguntas que guiasen la investigación.

En quinto y último lugar, esta breve deriva pragmatista y estética precisa de alguna concreción, y en esta tarea la investigación *“bricolage”* de Joe Kincheloe (2001) y la propuesta de Laurel Richardson (1994) la sobre la *“mixed genre production”* parecen ser de gran utilidad. Por un lado la propuesta de Kincheloe (2001) es una aproximación sensible a la complejidad en la que amplía la procedencia y los tipos de elementos que configuran la labor investigadora. En otras palabras, el autor prioriza la utilidad por encima de la tradición académica con el fin resolver las preguntas de investigación de la manera más cualitativa posible. Aquí la dimensión experiencial y estética de la investigación también se conciben como líneas a desarrollar siempre que sea a favor del objeto de estudio:

Carefully exploring the relationships connecting the object of inquiry to the contexts in which it exists, the researcher constructs the most useful bricolage his or her wide knowledge of research strategies can provide. [...]. As they study the methods of diverse disciplines, they are forced to compare not only methods but also differing epistemologies and social theoretical assumptions. Such diversity frames research orientations as particular socially constructed perspectives— not sacrosanct pathways to the truth. [...] Here rests a central contribution of the deep interdisciplinarity

of the bricolage: As researchers draw together divergent forms of research, they gain the unique insight of multiple perspectives. Thus, a complex understanding of research and knowledge production prepares bricoleurs to address the complexities of the social, cultural, psychological, and educational domains. Sensitive to complexity, bricoleurs use multiple methods to uncover new insights, expand and modify old principles, and reexamine accepted interpretations in unanticipated contexts. (Kincheloe, 2001:686-687)

Por su parte Richardson (1994) aboga por la producción de artefactos de investigación mixtos, no sólo por lo enriquecedor de traspasar las fronteras de lo literario, lo artístico y lo científico, sino por la necesidad de actualizar la triangulación como método de validación. Para esta autora la triangulación presupone que los objetos de estudio son fijos y estáticos, es decir, no es herramienta sensible a las complejidades observadas desde perspectivas como la post-estructuralista. Por lo tanto propone la *cristalización* como alternativa y explica que todos los elementos que pueden llegar a componer una investigación mixta, indiferentemente de su procedencia, ayudarían a validar, y se validarían de manera recíproca, estando a favor de los objetivos de la investigación:

[I]n postmodernist mixed-genre texts, we do not triangulate; we *crystallize*. We recognize that there are far more than three sides from which to approach the world. I propose that the central image for "validity" for postmodernist texts is not the triangle –a rigid, fixed, two-dimensional object. Rather, the central image is the crystal, which combines symmetry and substance, transmutations, multidimensionalities, and angles of approach. Crystals grow, change, alter, but are not amorphous. Crystals are prisms that reflect externalities and refract within themselves, creating different colours, patterns, arrays, casting off in different directions. (Richardson, 1994:522)

Se resume este apartado recordando que desde el construccionismo social, el post-estructuralismo feminista y la corriente pragmatista los objetos de estudio se caracterizan por lo contingente y la complejidad de lo aparentemente paradójico. En consecuencia la manera de aproximarse y reflexionar sobre ellos debe estar en concordancia, de ahí la propuesta de una investigación estética/bricolaje.

Sexo, género y sexualidad: sobre conceptos, prácticas e identidad gay

Numerosas autoras y autores han escrito en torno al sexo, el género y la sexualidad con la intención de entender qué son y cómo se relacionan, en definitiva quiénes somos en estos términos. En 1976 Michel Foucault publica por primera vez *Historia de la sexualidad I: La voluntad del saber* y reflexiona sobre cómo el sexo está lejos de ser un tabú en nuestra sociedad. Según este autor la propio hecho de considerar al sexo como algo prohibido conlleva a que hayamos generado un sin fin de discursos sobre él hasta el punto de creer que en el sexo “*reside nuestra liberación*” (Foucault, 2008:152).

En esta línea, y continuando con el capítulo anterior, el presente desea dar cuenta de las dobleces paradójicas y las cuestiones contingentes en relación al sexo, el género y la sexualidad con el objetivo de aproximarnos a la complejidad del fenómeno contemporáneo de la homosexualidad masculina y la auto-identificación y socialización como gay.



[Álvaro:] ¡ALEX! ¡Alex! Explícame, ¿vos no sos?

[Alex:] Soy las dos cosas.

[Álvaro:] Pero eso no puede ser.

[Alex:] ¿Vos me vas a decir a mí lo que puedo o no ser?

[Álvaro:] ¿Pero te gustan los hombres o las mujeres?

[Alex:] No sé... Perdóname lo que te hice.

[Álvaro:] Pero no me hiciste nada, no me molestó.
Me gustó.

[Alex:] ¿En serio?

[Álvaro:] Sí.

[Alex:] A mí también.

[Álvaro:] ¿En serio? ¡Terminemos! No terminamos.

[Alex:] ¡No voy ha hacerlo con vos!

[Álvaro:] ¿Por qué?

[Alex:] Yo quiero otra cosa.

[Álvaro:] Yo también quiero otra cosa.

[Alex:] ¿A sí? ¿Qué querés?

[Álvaro:] ¿Vos qué querés?

[Alex empuja a Álvaro al suelo y comienza a caminar en contra
dirección]

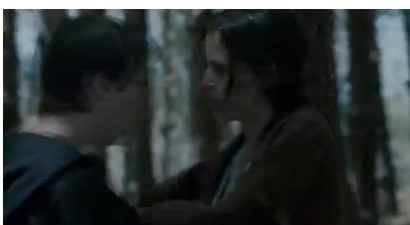
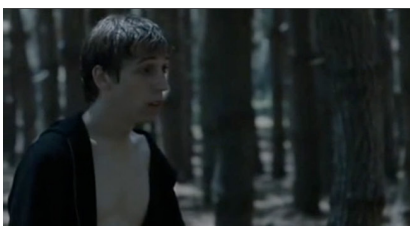
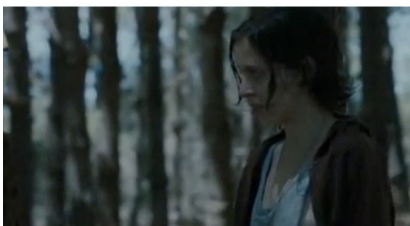
[Álvaro:] ¡ALEX! Va a ser nuestro secreto.

[Alex:] ¡TIRA!

[Álvaro:] No se lo cuento a nadie.

[Alex:] ¡ANDA, contale a todo el mundo que soy un monstruo!

[Álvaro:] ¡Alex!



XXY

(Morales y Puenzo, 2007)

3.1. La heterosexualidad en relación al sistema sexo/género binario

Según Gerard Coll-Planas (2010:68) se pueden realizar tres categorías de discursos teóricos en torno a los conceptos de sexo y género:

(a). Las teorías que presentan el género como resultado del sexo: son aquellas vinculadas al esencialismo biológico y explican que somos y nos comportamos como hombres o mujeres debido a que nacemos machos o hembras, es decir, según una serie de características fisiológicas.

(b). Las teorías que presentan el género y el sexo como elementos autónomos: por un lado explican cómo los géneros, lo masculino y lo femenino, varían según el tiempo y el lugar; mientras que sostienen que los dos sexos, ser macho u hembra, son independientes a tales cambios.

(c). Las teorías dialógicas en las que el género se presenta como una producción social que constituye y tiene dimensiones físicas: aquellas que argumentan que los órganos genitales, nuestros cromosomas y hormonas, se dicen propias de machos o de hembras al ser evaluadas con una determinada mirada segregadora, es decir, con la intención de separarnos en machos/hombres o hembras/mujeres. Y esta es la corriente en la que se enmarca esta tesis.

En la misma línea dialógica Itziar Ziga reflexiona sobre algunos de los posibles motivos y consecuencias de la segregación de nuestros cuerpos al ser inscritos en dos géneros:

Entiendo el género como una violencia, como la violencia primigenia. Segregarnos como mujeres u hombres es imprescindible para articular las demás violencias que nos irán socializando después a lo largo de nuestra existencia [...]. Sin el determinismo de género no sería posible la heteronormatividad, ni la homofobia [...]. Sin ese corte doloroso que pretende dividir la humanidad en dos, la maquinaria médica no intervendría con toda su saña en los cuerpos de bebés diagnosticados hoy intersexo. Cualquiera podría transitar de un lado al otro sin dar explicaciones a nadie y sin pasar por un calvario hospitalario y burocrático. Los géneros se multiplicarían hasta diluirse. (Ziga, 2009:22)

A la luz de esta cita por un lado encontramos las vidas y los cuerpos de quienes al nacer se les diagnostica con alguna de las diferentes clasificaciones médicas de lo que se ha denominado como *intersexualidad*. Según los parámetros científicos la genitalidad de estas personas no es ni de machos ni de hembras, lo cual impide una asignación directa con una de las dos identidades de género (hombre o mujer). En la gran mayoría de los casos durante los primeros meses de vida a estas personas se les realizan serias intervenciones quirúrgicas que transforman su genitalidad e incluso sus órganos internos con el objetivo de encajar en una de estas dos categorías, normalmente la de mujer, y preservar la segregación binaria⁴. Se calcula que alrededor de uno de cada cien nacimientos presenta alguna “*anomalía*” de este tipo y aproximadamente una persona nacida de cada dos mil tiene órganos genitales etiquetados de “*ambiguos*” (Chase en Coll-Planas, 2010:80) - *artefacto_audiovisual_03*.

Por otro lado Ziga también hace referencia a las personas cuya identidad de género sentida no coincide con la identidad de género asignada en su nacimiento, lo que ha venido a diagnosticarse como *transexualidad*.

4 Para una aproximación a la intersexualidad más desarrollada ver el apartado titulado “El cuerpo intersexual como cortocircuito” de Coll-Planas (2010:79- 84).

La gran mayoría de la población hemos sido mecánica y científicamente identificadas como hombres o mujeres en función de si nuestros órganos genitales fueron reconocidos como de macho o de hembra al nacer, pero estas personas sienten que aquella no es su identidad y se expresan, o buscan la forma de expresarse, de otra manera. En 1980 con la segunda edición del *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM) se introduce la transexualidad como una patología padecida por “individuos con disforia de género que han demostrado tener a lo largo de al menos dos años un continuo interés en transformar el sexo de sus cuerpos y su estatus social de género” (HBIGDA en Coll-Planas, 2010:109). Así en los últimos 35 años algunas de estas personas han transformado sus cuerpos y elegido sus propios nombres a través de duros y largos procedimientos médicos y jurídicos⁵.

Regresando a la relación dialógica entre sexo y género, la intersexualidad y la transexualidad ofrecen una particular lectura a la referenciada cita de Simone de Beauvoir: “*No nace mujer* [y podría decirse que ni hombre tampoco], *se llega a serlo*” (1989:240). Ambos fenómenos se caracterizan por ser diagnósticos médicos, con sus correspondientes tratamientos, y en consecuencia representan de manera drástica lo que Teresa de Lauretis denomina “*technologies of gender*” (1987) al reflexionar sobre cómo nuestra sexualidad e identidades de género son el producto de varias tecnologías entre las que destaca la medicina y el cine:

Like sexuality, we might then say, gender is not a property of bodies or something originally existent in human beings, but “the set of effects produced in bodies, behaviours, and social relations”, in Foucault’s words, by the deployment of “a complex political technology”. But it must be said first off [...], that to think gender as the product and process of a number of social technologies, of techno-social or bio-medical apparatus, is to have already gone beyond Foucault, for his critical understanding of the technology of sex did not take into account its differential solicitation of male and female subjects, and by ignoring the conflicting investments of men and women in the discourses and practices of sexuality, Foucault’s theory, in fact, excludes, though it does not preclude, the consideration of gender. (De Lauretis, 1987:3)

Continuando esta línea cabe preguntarse entonces si la heterosexualidad también es una tecnología del género y regresar a Ziga (2009:22) cuando escribe que la segregación por sexo/género produce “*heteronormalidad*” y “*homofobia*”, es decir, cuestiones en torno a la sexualidad y su orientación. Sobre el desarrollo de esta cuestión en 1990 Eve Kosofsky Sedgwick publica *Epistemology of the Closet* e indaga sobre cómo la separación entre la homo y heterosexualidad masculina ha fracturado la cultura occidental y fortalecido la inter-dependencia entre el sexo, el género y la sexualidad:

[S]in un concepto de género sencillamente no podría existir ningún concepto de homo o heterosexualidad; pero muchas otras dimensiones relativas a la elección sexual (auto o aloerotismo, dentro o entre generaciones, especies, etc.) no tienen esta conexión particular y explícita con el género. De hecho, algunas dimensiones de la sexualidad pueden estar ligadas, no al género, sino a diferencias o semejanzas de raza o clase. El reduccionismo conceptual de la totalidad de la sexualidad a un cálculo matemático binario de homo o heterosexualidad, característica de nuestro siglo, es un factor importante pero completamente histórico. El utilizar este hecho consumado como un motivo para refundir analíticamente la sexualidad con el género oscurece la medida en que el hecho en sí mismo requiere una explicación. (Sedgwick, 1998:45-46)

5 Para un desarrollo más extenso y crítico sobre la transexualidad ver Miquel Missé (2013) *Transexualidades. Otras miradas posibles*.

Por su parte la autora Gayle Rubin (1975) ofrece una posible explicación cuando acuña el concepto “sex/gender system” con el objetivo de estudiar las condiciones en las que una persona nacida hembra llega a ser una mujer oprimida en texto titulado “The Traffic in Women: Notes on the ‘Political Economy’ of Sex”. Según Rubin la división de la población en los dos sexos/géneros se realiza a través de una “obligatory heterosexuality” (Rubin, 1975:182), que a su vez conllevaba, no sólo la opresión de todas las mujeres, sino también de las personas con deseos y prácticas homosexuales:

[I]ndividuals are engendered in order that marriage be guaranteed. [...] If biological and hormonal imperatives were as overwhelming as popular mythology would have them, it would hardly be necessary to insure heterosexual unions by means of economic interdependency. [...] Gender is not only an identification with one sex; it also entails that sexual desire be directed toward the other sex. [...] The suppression of the homosexual component of human sexuality, and the by corollary, the oppression of homosexuals, is therefore a product of the same system whose rules and relations oppress women. (Rubin, 1975:180)

Otra autora que también señala directamente a la estrecha relación entre las dos identidades de género y la heterosexualidad es Monique Wittig. Sus ensayos más importantes aparecen en una edición conjunta de 1992 entre los que se encuentran “El pensamiento heterosexual” de 1980, “No se nace mujer” de 1981, y “La categoría de sexo” de 1982. En estos tres trabajos Wittig describe lo que denomina como el “contrato heterosexual”, un acuerdo definiría las cuestiones de género hasta el punto de que las lesbianas, al romperlo, pondrían en duda su condición de mujeres (Wittig, 2006:57)⁶:

Rechazar convertirse en heterosexual (o mantenerse como tal) ha significado siempre, conscientemente o no, negarse a convertirse en una mujer, o en un hombre. Para una lesbiana esto va más lejos que el mero rechazo del papel de “mujer”. (Wittig, 2006:36)

En una dirección medianamente similar, en tanto que dialógica, en el libro *Mecanismos psíquicos del poder. Teorías sobre la sujeción* Judith Butler (2010) realiza una revisión del psicoanálisis en la que argumenta sobre cómo los géneros son logros conseguidos a través de la heterosexualidad. Según esta autora existe una “matriz heterosexual” en la construcción de lo masculino y lo femenino que causa “ansiedad de género” y cuya mayor expresión es el terror de los hombres a la homosexualidad, el “terror de ser visto como femenino, a ser feminizado, a no ser ya un hombre como se debe, a ser un hombre ‘fallido’ o a ser en algún sentido una figura monstruosa y abyecta” (Butler, 2010:150). Como desarrolla Butler en otro de sus libros, si además se entiende que “el género no es sustantivo, ni tampoco una serie de atributos vagos, [sino que] resulta ser performativo, es decir, [...] es un hacer” (Butler, 2001:58), este constante hacer conlleva la opresión de la homosexualidad a través de la búsqueda de su injuria/estigma; como también señalaban las citas de Ziga (2009:22) y Rubin (1975:180). Es más, como subraya Didier Eribon (1999, 2000), este tipo de injuria/estigma se encuentra siempre presente en forma de posibilidad, es decir, como una amenaza latente:

Lo que la injuria me dice es que soy alguien anormal o inferior, alguien sobre el que el otro tiene el poder, y, en principio, el poder de injuriarme. La injuria es, pues, la expresión de la asimetría entre los individuos, entre los que son legítimos y los que no lo son, y por la misma razón, son vulnerables. [...] Así he sido producido como lo que soy en mi mismo ser por las palabras de estigmatización que el otro puede dirigirme, lanzarme en cualquier momento, en

6 Stevi Jackson y Sue Scott en *Feminism and Sexuality: a Reader* (1996) recogen algunos de los textos clave de los debates entre feministas lesbianas y heterosexuales durante las décadas de 1970, 80 y 90.

cualquier circunstancia, incluso cuando menos me lo espero. Más aún, son palabras de las que puedo temer el impacto, la violencia, sin que haya necesidad de que se pronuncien, ya que sé que pueden serlo y que su amenaza está siempre presente. En efecto, la injuria ejerce sus efectos incluso sin ser proferida. (Eribon, 2000:55-56)

Para ir finalizando este primer apartado cabe el atrevimiento de unir los términos de Rubin, Witting y Butler en la expresión *matriz, contrato y obligatoriedad heterosexual* (Butler, 2010; Rubin, 1975; Witting, 2006) para señalar que tal híbrido conceptual viene a articular la compleja y dinámica relación entre el sexo, el género y la sexualidad. Por su parte la ansiedad de género y el terror a que nos traten como lo abyecto (Butler, 2010), esa amenaza de injuria/estigma (Eribon, 1999, 2000), son tanto causas como efectos de dicha dinámica y hacen posible el heterosexismo y la homofobia (Ziga, 2009) sin olvidar los diagnósticos, tratamientos y legislaciones que regulan de los cuerpos y vidas de las personas conocidas como inter y transexuales. En consecuencia es preciso unirse Herek (2004) y Coll-Planas (2010), debido a que ambos encuentran insuficiente el término homofobia, y así generar la expresión *inter/trans/homofobia* en coherencia con la relación dialógica de los fenómenos aquí presentados.



[28 de junio de 1973. Sylvia Rivera:] I may be ...

[Abucheos, silbidos y pitidos]

You all better quiet down. I've been trying to get up here all day for YOUR gay brothers and YOUR gay sisters IN JAIL that write me every motherfucking WEEK and ask for YOUR help and you all don't do a goddamn thing for them.

Have you ever been beaten up and raped and jailed? Now think about it. They've been beaten up and raped after they've had to spend much of their money in jail to get their... And try to get their sex changes. The women have tried to fight for their sex changes or to become women. And they write 'STAR' [Street Transvestite Action Revolutionaries] not to the women's groups, they do not write to men, they write to 'STAR' because WE'RE trying to do something FOR them. I have been to jail. I have been raped. And beaten. Many times! BY MEN, heterosexual men that do not belong in the homosexual shelter. But, do YOU do anything for me? NO. You tell me to go and hide my tail between my legs. I will not put up with this shit. I have been beaten. I have had my nose broken. I have been thrown in jail. I have lost my job. I have lost my apartment for gay liberation and you all treat me this way? WHAT THE FUCK'S WRONG WITH YOU ALL? Think about that!

I do not believe in a revolution, but you all do. I believe in the gay power. I believe in us getting our rights, or else I would not be out there fighting for our rights. That's all I wanted to say to you people. If you all want to know about the people in jail and do not forget Bambi [...] and Dora Mark, Kenny Metzner, and other gay people in jail, come and see the people at STAR House on Twelfth Street on 640 East, Twelfth Street between B and C apartment 14. The people are trying to do something for ALL of us, and not MEN AND WOMEN that belong to a WHITE MIDDLE CLASS WHITE CLUB. And that's what YOU ALL BELONG TO!

REVOLUTION NOW! Gimme a 'G'! Gimme an 'A'! Gimme a 'Y'! Gimme a 'P'! Gimme an 'O'! Gimme a 'W'! Gimme an 'E'! Gimme an 'R'! huhh— Gay power. Louder! GAY POWER!

*A Question of Equality
(Dong y Wagner, 1995)*

3.2. Homosexualidad masculina: des/patologización, separación género/sexualidad e identidad gay

El primero de los axiomas que organizan el libro de Eve Kosofsky Sedgwick citado en el apartado anterior es que las personas somos diferentes entre sí. Para ilustrarlo la autora apunta a que actos genitales idénticos pueden ser significados de manera diferente según las personas debido a que algunas viven sus sexualidad como si estuviera profundamente insertada en una “matriz de connotaciones y diferenciales de género” y otras no (Sedgwick, 1998:38-39). Aún así, lo que a priori puede parecer diverso y flexible según Sedgwick, no lo es tanto cuando la misma autora cita a David Halperin para evidenciar cómo la relación entre sexo/género (mujer/hombre) y sexualidad (hetero/homo/bisexuales) ha cambiado a lo largo de la historia:

La homosexualidad y la heterosexualidad, tal y como las entendemos, son producciones modernas, occidentales y burguesas. No puede encontrarse nada que se les parezca en la antigüedad clásica [...]. En Londres y París, en los siglos XVII y XVIII, aparecen [...] lugares de reunión social para personas del mismo sexo que tienen las mismas actitudes socialmente desviadas hacia el sexo y el género, y que desean alternar y tener relaciones sexuales entre sí [...]. Este fenómeno contribuye a la formación de la gran experiencia decimonónica de la “inversión sexual”, de la inversión del rol sexual, en el sentido de que algunas formas de “desviación sexual” se interpretaban como una “desviación de género” o, por lo menos, en combinación con ésta. La emergencia de una homosexualidad ajena a la inversión, es decir, la formación de una orientación independiente de los niveles relativos de masculinidad y feminidad, tiene lugar durante la última parte del siglo XIX y solamente encuentra su pleno desarrollo en el siglo XX. Su expresión más elevada es el “hombre gay que parece y actúa como un heterosexual”, un hombre diferente a otros hombres en ningún otro aspecto más que en el de su “sexualidad”. (Halperin en Sedgwick, 1998:62)

En esta línea, para comprender mejor el recorrido que sintetiza Halperin y el fenómeno relativamente reciente de la figura del *hombre gay que parece y actúa como un heterosexual*⁷ es pertinente realizar una breve genealogía de la homosexualidad en la que atender a la relación entre prácticas, identidades e implicaciones de género, concretamente en torno a lo abyecto (Butler, 2010) y la injuria/estigma inter/trans/homófoba.

Como se introduce en el capítulo anterior Michel Foucault nos ofrece una visión productiva del poder (Foucault, 1999), y por lo tanto no es de extrañar que su historia de la sexualidad se base en lo que denomina la “ordenación eugenística de la sociedad” en relación a la configuración de la burguesía europea en los siglos XVII y XVIII (Foucault, 2008:142). Para Foucault la sexualidad nace como una cuestión de estado a través de la medicina, la pedagogía y la legislación, instituciones que fraguaron cuatro figuras co-dependientes que vinieron a representar lo abyecto, por ser tratadas de esa manera patológica, y con las que se estructuró un eficaz proceso de ordenación y control de la población (Foucault, 2008:100-101):

- (a) La “mujer histérica” fruto de la sexualización/patologización de todas las mujeres.
- (b) El “niño onanista” resultado de la sexualización/pedagogización y control de los menores.
- (c) La “pareja maltusiana” definida por sus prácticas procreadoras/heterosexuales, las únicas saludables, es decir, no castigables.
- (d) El “adulto pervertido” sexualizado/criminalizado por no encajar, o excederse a la pareja maltusiana.

7 Para una aproximación a esta figura desde los estudios fílmicos ver “Rock: The last guy you’d have figured?” que escribe Richard Dyer (2005). Para una aproximación interdisciplinar ver la compilación de Dennis Cooley y Kelby Harrison (2012) titulada *Passing/Out: Sexual Identity Veiled and Revealed*.

En este desarrollo, lo que en siglos anteriores era conocido como el pecado de “*la práctica de la sodomía, [...] una suerte de androginia, de hermafroditismo del alma*” (Foucault, 2008:45), eventualmente dio lugar al homosexual como una nueva “*especie*” gracias al estudio, criminalización y patologización de ciertos individuos (Foucault, 2008: 101). Precisamente Jeffrey Weeks (1977) divide en dos bloques los discursos que iniciaron esta configuración en Occidente: primero “*from sin to crime*”, tras lo cual se siguió “*the medical model*”, por ejemplo gracias a la publicación en 1887 de *Psychopathia Sexualis: eine Klinisch-Forensische Studie* de Richard von Krafft-Ebing. Precisamente dicho modelo médico evolucionó hasta el siglo XIX y alcanzó su momento cumbre en dos años consecutivos, en 1948 cuando la homosexualidad pasó a ser oficialmente en una enfermedad mental según el *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM) de la *American Psychiatric Association* (APA), y en 1949 según la *International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems* (ICD) elaborada por la *Organización Mundial de la Salud* (OMS) (Coll-Planas, 2010:108).

En la compilación *The Making of the Modern Homosexual* (Plummer, 1981), John Marshall (1981) presenta un trabajo cuyo título también dibuja un posible recorrido del propio *making* de la homosexualidad: “*Pansies, Pervers and Macho Men: Changing Conceptions of Male Homosexuality*”. En primer lugar hay que destacar que su estudio recoge fragmentos de algunas entrevistas realizadas a hombres mayores que comenzaron a socializarse como homosexuales en los últimos años de sus vidas a finales de la década de 1970. Sus testimonios evidencian que uno de los principales motivos por los que no se auto-nombraron de esta forma previamente, ni siquiera en secreto, fue no haber tenido acceso a una terminología adecuada:

A: I had a friendship with someone, George. We both joined the Territorial Army at the same time and formed and association from that point on. That carried on for about four or five years after the [II world] war. We were together all through the war, slept together and everything.

Q: Did you think that as a homosexual relationship?

A: Well, to tell you the truth, the word homosexual didn't strike me; the word didn't mean anything to me until, oh, some years after the war. Because you'd never heard it. We heard about the experiences between boys and that, but we didn't talk about it. We didn't use the word homosexual. (Marshall, 1981:148)

En segundo lugar, y regresando al título de la aportación de Marshall, en él se presentan tres tipologías de homosexuales que deben ser leídas tanto desde una perspectiva de género como histórica, a pesar, como señala su autor, de su cierta co-existencia. Quien inicia el recorrido es el “*Pansie*”, palabra del inglés que nombra a un tipo de flor y que fue popularmente utilizada para ridiculizar a aquellos hombres considerados afeminados. El segundo es el “*Pervert*”, que al igual que la figura foucaultina se encuentra entre lo criminal y lo patológico. Y tercero el “*Macho Men*”, de aparición más reciente y que viene a coincidir con lo que Halperin (en Sedgwick, 1998:62) describe como el gay que parece heterosexual, es decir, cuyo comportamiento de género coincide con lo que se entiende por este último.

Por su parte Gerard Coll-Planas (2010:108-111) profundiza más en las cuestiones de género en relación a la emergencia de la homosexualidad contemporánea en su estudio de los discursos y prácticas que la distanciaron de la transexualidad y que favorecieron su posterior despatologización en buena parte del mundo occidental. Según este autor a finales del siglo XIX la llamada ciencia de la sexología acuñó la categoría clínica del *travestismo* y comenzó a distinguir la atracción sexual por personas del mismo sexo de la inversión de género. En aquel momento Havelock Ellis y Magnus Hirschfeld defendieron que ese tipo

de atracciones no estaban necesariamente asociadas a travestirse, o a otras supuestas disconformidades con el género asignado al nacer; debido a que inicialmente el travestismo incluía tanto comportamientos puntuales como a aquellas personas que se identificaban de manera permanente con su género opuesto⁸. Por lo tanto, a raíz de esta diferenciación clínica entre atracción e inversión, y mientras que desde 1980 hasta en la actualidad la transexualidad viene siendo considerada una patología, en 1973 la homosexualidad fue retirada del manual de la *American Psychiatric Association* – artefacto_audiovisual_04.

Finaliza este apartado en 1987, justamente un siglo después de la publicación del *Psychopathia Sexualis* y tras acontecimientos como la conocida revuelta de Stonewall⁹. En aquel año la *Gay & Lesbian Alliance Against Defamation*¹⁰ escribió al *The New York Times* persuadiéndoles para que utilizaran el término *gay* en vez de homosexual debido a que deseaban borrar por completo el origen patológico de esta orientación sexual. Así, tres años después de aquella carta, con la popularización del propio término *gay* y también la aparición del concepto de *homofobia*, un congresista de los EEUU hizo pública su negativa a usar ambas palabras precisamente porque inducían a pensar que la homosexualidad no era una enfermedad:

[H]omosexuals are disturbed people by saying that it is those who disapprove of them who are mentally unbalanced, that are in the grips of a 'phobia'. [T]he use of the two terms in tandem has had a profound effect on the dialogue concerning these crucial issues and has tipped the scales, perhaps irreversibly, in favor of the homosexuals. (Dannemeyer en Herek, 2004:8)

En resumen, el hecho de que en las últimas décadas hombres de diversas edades, incluso adolescentes, se hayan identificado y socializado como gays en parte es fruto de aquellos esfuerzos por despatologizar la homosexualidad alejándola de su idea original en tanto que inversión de género. En otras palabras, la homosexualidad masculina surge con su adscripción al género hombre con el afán de evitar la injuria/ estigma inter/trans/homófoba, y ha hecho posible la aparición del “*hombre [públicamente] gay que parece y actúa como un heterosexual*” (Halperin en Sedgwick, 1998:62); un fenómeno que tampoco está no exento de complejidades.

8 Este tipo de comportamientos son clasificados en la actualidad como parafilias y se engloban en lo que se denomina “*travestismo fetichista*” por el *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (http://es.wikipedia.org/wiki/Fetichismo_travestista). Según recoge también Coll-Planas (2010:108:111), en la década de 1950 aparece la categoría clínica de la transexualidad ya diferenciada de la anterior.

9 Para una aproximación crítica a los acontecimientos de las revueltas de Stonewall en torno al 28 de junio de 1969, ver *Smash the Church, Smash Estate! The early Years of Gay Liberation* editado por Tommi Avicolli Mecca (2009).

10 En la actualidad organización no gubernamental, fue creada en 1985 por un grupo de personas que consideró estigmatizarse como los medios de comunicación trataban las personas homosexuales durante la pandemia del sida (<http://www.glaad.org/about/history>).



[Música rock suave]

[Phillips:] *Yeah it's easy when you play with a bunch of rejects and a fat kid!*

[Ham:] *What did you say crap face?*

[Phillips:] *I said you shouldn't been allowed to touch a baseball, you are all an insult to the game.*

[Ham:] *Come on! We'll take you on right here, right now!*

[Phillips:] *You ain't good enough to lick the dirt of our cleats.*



[Ham:] *Watch it, Jerk!*

[Phillips:] *Shut up, idiot!*

[Ham:] *Moron!*

[Phillips:] *Scab-eater!*



[Ham:] *Butt-sniffer!*

[Phillips:] *Puss-licker!*

[Ham:] *Fart-smeller!*

[Ham:] *You eat dog crap for breakfast, geek!*

[Phillips:] *You make your shit when your momma says it!*



[Phillips:] *You bob for apples in the toilet and you like it!*

[Ham:] *You play ball like a girl!*

[La música déja de sonar]

[Phillips:] *What did you say?*

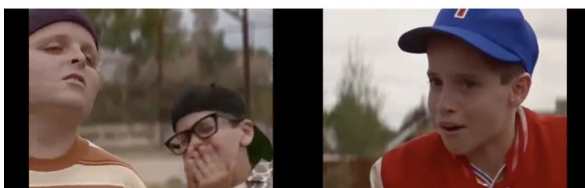
[Ham:] *You heard me.*

[Phillips:] *Tomorrow. Noon. At our field. Buffalo butt-breath.*



[Ham:] *Count on it, pee-drinking crap-face!*

[Phillips:] *Let's go!*



The Sandlot
(Burg y Evans, 1993)



[Michael:] *Now look, everybody, this old college friend of mine is in town and he's on his way over here for a quick drink. But now look, he's straigh [...]*

[Donald:] *Alan McCarthy, a very close total stranger of him.*

[Michael:] *It's not that I care about what he'd think of me, really, but he's not ready for it and he'll never will be [...]*

[Donald:] *Do you honestly believe he doesn't know about you?*

[Michael:] *If he has the slightest suspicion, he hasn't let on one bit.*

[Emory:] *What'es he have, a lobotomy?*

[Risas y timbre]

[Michael:] *Jesus! That must be Alan. Ok, now look, everybody, do me a favor, just cool it for a few minutes, ok?*

[Emory:] *Anything for a Sis, Mary!*

[Michael:] *Now, that's exactly what I'm talking about Emory! No camping!*

The Boys in the Band
(Crowley y Friedkin, 1970)

3.3. Entre hombres (y gays): relaciones endogrupales y masculinidad hegemónica

En el libro *Masculinities* R. W. Connell (1996) cita a Joseph Pleck como una de las primeras personas en preocuparse por las relaciones endogrupales entre hombres en su texto “Men’s Power With Women, Other Men, and Society: A Men’s Movement Analysis” del año 1977. Según Connell durante la consolidación de la perspectiva construccionista a finales de los 70 aparecieron una serie de estudios en torno a los hombres que, a pesar de ser diversos, compartían los siguientes intereses: la vida cotidiana, las influencias económicas e institucionales y los diferentes tipos de masculinidades. Sobre este último punto la misma autora subraya que:

To recognize diversity in masculinities is not enough. We must also recognize the *relations* between the different kinds of masculinity: relations of alliance, dominante and subordination. These relationships are constructed through practices that exclude and include, that intimidate, exploit, and so on. There is a gender politics within masculinity. (Connell, 1996:37)

Siguiendo esta línea, con el objetivo de estudiar las políticas de género entre hombres, Connell recoge al concepto de *masculinidad hegemónica* de Michael Kimmel (1990), quien afirma que la constitución de la desigualdad entre géneros, del poder de los hombres sobre las mujeres, es simultánea al de una particular versión de la masculinidad sobre otros tipos de masculinidades¹¹. Y a partir de ahí Connell matiza que la masculinidad hegemónica está encarnada por una minoría de hombres que se caracterizan por “*a certain feel to the skin, certain muscular shapes and tensions, certain postures and ways of moving, certain possibilities in sex*” (Connell, 1996:52), es decir, por sus implicaciones somáticas. La misma autora llega a acuñar el concepto de “*body-reflexive practices*” al reflexionar sobre el relato de infancia de uno de sus informantes: cuando era niño tomó la decisión de no jugar a la pelota en presencia de su padre para que no le dijera que lanzaba como una chica (Connell, 1996:62), ante lo cabe apuntar, recordando los apartados anteriores de este capítulo, que ya a una edad muy temprana se padece de ansiedad de género (Butler, 2010) y se teme la amenaza de una posible injuria/estigma inter/trans/homófoba – *artefacto_audiovisual_05*. Más concretamente se puede entender que buena parte de esas prácticas reflexivo-corporales que nombra Connell es fruto del ejercicio mental de estar simultáneamente dentro y fuera de nuestros cuerpo evaluándonos según un particular criterio de género binario y con el objetivo de evitar que nos traten como lo abyecto. En consecuencia procede el atrevimiento de reformular el concepto de Connell con la expresión *gendered-sexualized-body-reflexive practices*¹² e incidir en que éstas forman parte de las políticas que regulan las relaciones, no sólo entre hombres y mujeres, también endogrupales entre hombres, y por lo tanto, entre quienes se identifican y socializan como hombres gays.

En la introducción de la compilación *Gay Masculinities*, Peter Nardi (2000) señala que continua vigente un sistema basado en dos “*gender scripts*” opuestos, el masculino y el femenino, con el que los hombres gays son categorizados y se categorizan entre sí (Nardi, 2000:5), además allá de las cuestiones de raza/

11 Ni Connell ni Kimmel tratan sobre otro tipo de masculinidad, la de las mujeres. En caso de interés ver *Masculinidad femenina* de Judith Halberstam (2008) publicado por primera vez en 1998.

12 Por ejemplo para una aproximación a las relaciones históricas y conceptuales entre masculinidad, sexo anal y homosexualidad ver *Por el culo: políticas anales* (2011) de Javier Sáez y Sejo Carrascosa.

etnia, clase social y edad. Como destaca Didier Eribon, *“el desprecio, el odio en ocasiones, de quienes se complacen en pensarse masculinos o viriles hacia los ‘afeminados’ ha sido una de las grandes estructuras de la divergencia [endogrupal]”* (Eribon, 1999:13). Esta misma estructura se evidencia en los tres modelos de homosexual contemporáneo que establece Alberto Mira (2004:24-27): el *malditista*, el *camp* y el *homófilo*. Según Mira este último se caracteriza por alejarse del resto en su deseo de normalidad/respetabilidad debido a que considera que los otros no lo alcanzaran, principalmente por su comportamiento de género. Similarmente Gerard Coll-Planas (2010) valiéndose del trabajo Ervin Goffman reflexiona sobre cómo este tipo de dinámicas segregadoras son habituales entre personas estigmatizadas por una misma cuestión y que luchan por desprenderse de ella. Al parecer quienes más suelen sufrir la discriminación por parte de sus iguales son los que más se aproximan a la representación ideal de la misma injuria/estigma que agrupa a todo el conjunto, en este caso la inter/trans/homofobia, como viene quedando patente, aquellos gays considerados *afeminados*. En este sentido se puede concluir que *“la segregación endogrupal tiene la función de rechazar aquellos sujetos que alimentan la asociación entre homosexualidad e inversión de género y, en último término, de proteger las fronteras del género normativo”* (Coll-Planas, 2010:128) y protegerse de posibles discriminaciones - *artefacto_audiovisual_06*.

En resumen, a pesar de haberse adscrito al género hombre, quienes se identifican como gays se enfrentan dificultades causadas por la injuria/estigma inter/trans/homófoba y su amenaza, no sólo porque están en el origen del mismo concepto de la homosexualidad, sino también porque se mantiene viva a través de dinámicas endo y extragrupalas. Ante esta situación parece pertinente preguntarse por los motivos que pueden llevar a auto-identificarnos y socializarnos como gay.

3.4. Identidad gay: ficción necesaria y sus tres posibles presencias

En su libro *La crisis de la heterosexualidad* Óscar Guasch (2007) escribe extensamente sobre lo reduccionista de las identidades sexuales modernas. Argumenta que éstas son reflejo del pensamiento occidental y su centralidad en el *ser*, motivo por el que nos sentimos capaces de afirmar que *somos* homosexuales, heterosexuales o bisexuales, por ejemplo. Desde su pensamiento relativista el autor defiende el *estar* y afirma que lo deseable sería poder decir que *estamos* homosexuales o heterosexuales, etc., e incluso cómo, indicando el grado de nuestros estados. En este sentido para Guasch las identidades por orientación sexual son sólo *mitos*:

El mito de la homosexualidad y su correlato político (la identidad gay) simplifican y reducen un tipo de realidad que es altamente compleja. Pero con la heterosexualidad sucede lo mismo. Se toma uno de los múltiples rasgos que conforman la identidad social de las personas (en este caso la orientación sexual), se radicaliza y sobre él se construye el conjunto de la identidad social de las personas. Se trata de un proceso simplificador y reduccionista. Heterosexualidad y homosexualidad son sólo prácticas sexuales. Unas prácticas sexuales que hasta el siglo XIX, ni siquiera tienen esos nombres. Sin embargo, la historia ha sido olvidada. Ya no se habla de conductas ni de maneras de hacer. Ahora se habla de lo ontológico, de lo que afecta al ser. Así pues, homosexualidad y heterosexualidad dejan de ser prácticas sexuales y se convierten en realidades inmutables que caracterizan globalmente a las personas. Las personas son homosexuales o heterosexuales, y no se entiende muy bien a quienes practicando una u otra sexualidad se niegan *ser* alguna de las opciones socialmente previstas. (Guasch, 2007:33)

Tomando en consideración estas palabras ciertamente es de recibo valorar la co-existencia de prácticas y relaciones sexo-afectivas en su diversidad y riqueza más allá de las identidades¹³. Hay señalar que Guasch forma parte de un grupo de autoras y autores que escriben en una dirección semejante a la suya ya en la década de 1990, como Douglas Kellner, quien acuña el concepto de “*post-identity*” (Kellner, 1992), y Paul Burstn, que hace lo propio con “*post-gay*” (Burstn en Collard, 1998). Así, en este contexto, Stuart Hall y su “*Who Needs Identity?*” (Hall, 2005) facilita preguntarnos quién necesita la identidad gay, es más, quién necesita socializarse de tal manera.

Escribe Eve Kosofsky Sedgwick que “*en una cultura tan homofóbica como la nuestra, la arriesgada decisión que supone identificarse como gay tiene que contar al menos con la suposición de buena fe y autoridad autodescriptiva*” (Sedgwick, 1998:41). Mientras que para Judith Butler la auto-asignación de esta identidad vinculada la injuria/estigma está relacionada con la necesidad de ser inteligible desde/para la sociedad y la propia persona en un ejercicio de ocupación de dicha injuria:

[¿]Qué es lo que nos permite ocupar el lugar [...] de la injuria? ¿Cómo nos estimula y moviliza ese lugar [...]? Al ser llamado/a por un nombre injurioso, recibo el ser social, y como tengo cierta vinculación inevitable a mi existencia, como existe un cierto narcisismo que se aferra a cualquier término que confiera existencia, ello me lleva a abrazar los términos que me injurian porque me constituyen socialmente. (Butler, 2010:118)

13 En relación a esta cuestión, tras los primeros años de la aparición del VIH/SIDA, las políticas de prevención realizaron el siguiente giro: en vez de hablar de “*grupos de riesgo*”, por ejemplo, hombres gays o bisexuales, se empezó a usar la expresión “*conductas de riesgo*” y dirigirse a todos aquellos “*hombres que tienen sexo con otros hombres*” con el objetivo de fomentar la protección entre el mayor número de personas posibles, independientemente de cómo se identificasen sexualmente (Savin-Williams, 2009:63).

La misma Butler afirma que “*para ser considerado legítimamente humano, hay que estar coherentemente sexuado*” (Butler, 1995:18), y por lo tanto la auto-identificación y socialización como gay debe entenderse como el intento por alcanzar dicha coherencia por parte de aquellas personas que son, o temen, ser tratadas como lo abyecto; a pesar de que pueda resultar contradictorio. Como afirma Eribon, “[e]n el principio hay la injuria” (Eribon, 1999:29), es decir, ésta constituye y mantiene la homosexualidad en oposición a, y desde, la heterosexualidad, como la otra cara de una misma moneda. En consecuencia, y teniendo cuenta la expresión de Monique Wittig “*tú-serás-heterosexual-o-no-serás*” (Wittig, 2006:52), se puede entender que el miedo a la no existencia puede llevarnos a abrazar esa injuria/estigma inter/trans/homófoba, que está en el origen y continúa asociada a la identidad gay, porque es lo más próximo a la misma heterosexualidad, en otras palabras, a estar coherentemente sexuados, y así ser considerados personas.

En el artículo “Necessary Fictions: Sexual Identities and the Politics of Diversity” Jeffrey Weeks (2003) también defiende que las identidades por orientación sexual encierran complejas paradojas. Para empezar hay que subrayar que según Weeks existe una importante diferencia entre *mito* y *ficción* que precisamente pone en cuestión la afirmación de Óscar Guasch que abre este apartado (Guasch, 2007:33). Para Weeks los mitos se caracterizan por su tendencia a estabilizarse, a querer asentarse permanentemente – lo que quizá esté en relación con el *mito* de Roland Barthes y su intento de “*hacer que lo posible parezca eterno*” (Barthes, 1999:117)-; mientras que por el contrario, Weeks entiende que las ficciones están abiertas al cambio (Weeks, 2003:129). En esta dirección el mismo Weeks presenta tres paradojas que configuraría la *ficción necesaria* de la identidad gay:

- “*Sexual identities assumes fixity and uniformity while confirming the reality of unfixity, diversity and difference*” (Weeks, 2003:124) - Es decir, la identidad gay rompe la presunción de heterosexualidad ofreciendo nuevas posibilidades, mejor dicho una posibilidad en un movimiento de apertura que se cierra sobre sí mismo.
- “*Sexual identities are simultaneously historical and contingent*” (Weeks, 2003:126) - Como viene desarrollándose en este capítulo, en el solapamiento de su dimensión histórica y carácter contingente la identidad gay surge de entre la injuria/estigma inter/trans/homófoba y los mismos intentos de desestigmatización.
- “*Sexual identities are fictions – but necessary fictions*” (Weeks, 2003:129) - Como recoge la siguiente cita, las identidades sexuales son ficciones especialmente necesarias cuando son producidas en/ desde/por oposición, y los peligros que ello conlleva. Así Weeks subraya el carácter estratégico de todas las identidades minoritarias y la sensación de confort que pueden aportar:

[T]o say that something is a historical fiction is not to denigrate it. On the contrary, it is simple to recognize that we cannot escape our histories, and that we need means to challenge their apparently iron laws and inexorabilities by constructing narratives of the past in order to imagine the present and future. Oppositional sexual identities, in particular, provide such means and alternatives, they are fictions that provide sources of comfort and support, a sense of belonging, a focus for opposition, a strategy for survival and cultural and political challenge. (Weeks, 2003:129)

Al hilo de estas paradojas de nuevo es oportuno revisar el trabajo de Stuart Hall, en esta ocasión a su texto “Cultural Identity and Diaspora” (1990) ya que en él reflexiona sobre la convivencia de este tipo de contradicciones dentro de una misma identidad, en su caso la afrocaribeña. Según Hall toda identidad es

cultural, estratégica y puede describirse como un punto de sutura, de unión, tal y cómo lo desarrolla en su estudio de la “*Presence Africaine*”, “*Presence Europeenne*” y “*Presence Americain*”, o como prefiere llamar a esta última “*New World*” o “*Terra Incognita*”, de la identidad cultural afrocaribeña (Hall, 1990:230). Siguiendo este modelo, a continuación se presentan las tres posibles *presencias* que confluyen y configuran la identidad gay, también en tanto que identidad cultural:

(a) La presencia del deseo/atracción sexual entre hombres. Según explica Hall la presencia africana, ésta contiene lo que está y al mismo tiempo no está y que suele a ser idealizado como el origen al que es imposible regresar. Esta idea se encuentra en al menos dos tipos de discursos sobre el deseo/atracción entre hombres: (i) aquellos que lo legitiman a través de encontrar la homosexualidad en la fauna, por ejemplo el libro *Biological Exuberance: Animal Homosexuality and Natural Diversity* (Bagemihl, 1999), y (ii) aquellos que hacen referencia a lo que John D’Emilio (1994:468) llama el “*myth of the eternal homosexual*” y sobre el que reflexiona David Halperin en su libro *One Hundred Years of Homosexuality*:

Does the “paederast”, the classical Greek adult, married male who periodically enjoys sexually penetrating a male adolescent share *the same sexuality* with the “berdache”, the Native American (Indian) adult male who from childhood has taken on many aspects of a woman and is regularly penetrated by the adult male to whom he has been married in a public and socially sanctioned ceremony? Does the latter share *the same sexuality* with the New Guinea tribesman and warrior who from the ages of eight to fifteen has been orally inseminated on a daily basis by older youths and who, after years of orally inseminated his juniors, will be married to an adult woman and have children of his own? Does any of these three persons share *the same sexuality* with the modern homosexual? (Halperin, 1989:46)

(b) La presencia de la injuria/estigma inter/trans/homófoba (y de su amenaza). Recurriendo de nuevo al trabajo de Hall, la presencia europea es la que habla y enuncia, más concretamente la que *les* nombra, como enfatiza el autor. En nuestro caso esta presencia se compone de las diferentes formas que ha ido tomado la injuria/estigma inter/trans/homófoba a lo largo de la historia hasta llegar a la identidad gay, principalmente por parte de la medicina que literalmente dio nombre a la homosexualidad; como se recoge en el apartado 3.2. La cuestión es que este tipo de enunciados continúan vigentes en la actualidad, por ejemplo en las declaraciones del arzobispo emérito de Pamplona, Fernando Sebastián:

[C]on todos los respetos digo que la homosexualidad es una manera deficiente de manifestar la sexualidad, porque ésta tiene una estructura y un fin, que es el de la procreación. Una sexualidad que no puede alcanzar ese fin está fallando. Eso no es un ultraje para nadie. En nuestro cuerpo tenemos muchas deficiencias. Yo tengo hipertensión, ¿me voy a enfadar porque me lo digan? Es una deficiencia que tengo que corregir como pueda. El señalar a un homosexual una deficiencia no es una ofensa, es una ayuda porque muchos casos de homosexualidad se pueden recuperar y normalizar con un tratamiento adecuado. No es ofensa, es estima. Cuando una persona tiene un defecto, el buen amigo es el que se lo dice. (Hinojosa, 2014).

(c) La presencia de lo gay. Como escribe Hall sobre el “*New World*” o “*Tierra Incognita*”, esta última presencia es un lugar al que personas desconocidas entre sí llegan y/o son traídas. Por lo tanto en ella se dan intensas negociaciones, prácticas de asimilación y disidencia, como parte del proceso de representar a todas esas personas bajo una misma categoría identitaria. Según Hall frente a estas dificultades hay quienes dicen vivir en la *diáspora* y sienten rechazo por esta presencia y nostálgica por las anteriores, lo que les lleva a preguntarse cómo han llegado hasta aquí. Por otro lado Hall también encuentra esperanza e ilusión en esta presencia, y como se explica al final del punto 3.3, la identidad gay apareció con la intención de paliar la injuria/estigma inter/trans/homófoba original.

Respecto a este último punto, y para finalizar el apartado, hay que hacer referencia a la compilación titulada *Queer Diasporas*. En su introducción se viene a señalar que dada la ruptura con lo que en este trabajo se denomina la matriz, contrato y obligatoriedad heterosexual (Butler, 2010; Rubin, 1975; Witting, 2006), la relación entre homosexualidad y diáspora es tan tensa como posibilitadora (Patton y Sánchez-Eppler, 2000:2). Por lo tanto, en el siguiente apartado se abordan aquellos aspectos de la diáspora que van más allá de lo geográfico y que intervienen en lo que popularmente es conocido como *salir del armario*.

3.5. Auto-identificación y socialización como gay: el manejo de la injuria/estigma

Según Michel Foucault en las sociedades occidentales existe la obligatoriedad de confesar/se debido a nuestra herencia judeo-cristiana, es más, esta obligatoriedad se encuentra tan inscrita en la medicina, la legislación y la pedagogía que la sentimos como una liberación, un alivio e incluso como una prueba de verdad en lo que a la sexualidad se refiere (Foucault, 2008:60). En consecuencia no es de extrañar que estas cuestiones se encuentren asociadas a la auto-identificación y socialización como gay con afirmaciones como esta: *"In coming out to him or herself, to the gay community and to the wider environment, the lesbian and gay can develop a consistent, integrated sense of a self"* (Plummer, 1995:86), del libro cuyo revelador título es *Telling Sexual Stories: Power, Change and the Social World*.

Recordando lo desarrollado a lo largo del presente capítulo es preciso incidir en que:

- La salida del armario sólo puede entenderse en relación a lo aparentemente normal e invisible de la matriz, contrato y obligatoriedad heterosexual (Butler, 2010; Rubin, 1975; Witting, 2006). Como escribe Stevi Jackson: *"Heterosexuals often do not know what they are; they do not need to know; they are simply 'normal'"* (Jackson, 2003:77).
- La salida del armario es una ficción necesaria, al igual que la identidad gay (Weeks, 2003), e incluso en casos en los que la injuria/estigma inter/trans/homófoba hace lo redundante: *"All of my life I have been told that [...] I am less than, I am not a man, [...] I never get the chance to come out of the closet until now, because my closet was always made of glass"* (Coyote, 2009).
- Desde una perspectiva histórica, la aparición del fenómeno de la salida del armario y su popularización ha sido causa y efecto del proceso de despatologización de la homosexualidad, aunque no en su totalidad. Es decir, el hecho de que en la actualidad la identidad gay se defina principalmente como auto-asignable implica que potencialmente presenta la respetabilidad suficiente para que las personas se socialicen de esta manera.

A finales de la década de 1970 Harvey Milk, el primer político públicamente gay de los EEUU, se dirigía a sus *"gay brothers and sisters"* para decirles: *"You must come out!"* (Shilts, 1982:224). A los pocos años se comenzó a hablar de *políticas identitarias*, *"politics either starting from or aiming at claimed identities of their protagonists"* (Calhoun, 1994:19), y también a publicar los primeros estudios en torno la auto-identificación y socialización de la propia homosexualidad desde la psicología y la psiquiatría.

Una de las líneas de investigación más fructíferas durante un tiempo fue la de los modelos o fases de desarrollo de la homosexualidad (Cass, 1979; Harry, 1993; Lock, 1997) que además trajo la aparición de la figura del adolescente homosexual al mundo académico - ver capítulo 4. De entre aquel tipo de estudios se debe destacar el artículo *"The Formation of Homosexual Identities"* de Richard Troiden (1989) por estar en gran sintonía con la perspectiva y el marco teórico de la presente tesis. En primer lugar este autor subraya que en todo proceso de auto-identificación con la homosexualidad la persona que lo realiza debe saber:

- De la existencia de dicha categoría.
- Que dicha categoría representa una serie de atracciones y prácticas afectivo-sexuales más o menos concretas.
- Que existen personas que se identifican y se dan a conocer con dicha categoría.
- Y que sus propios intereses sexuales y afectivos se asemejan más que difieren a los de esas personas.

A partir de aquí Troiden presenta cuatro fases a partir de los recuerdos de una serie de adultos abiertamente homosexuales a los que entrevistó. En estas fases el sujeto o sujetos que se va dibujando mantienen un pulso con lo que en esta tesis se llama injuria/estigma inter/trans/homófoba, es decir, a grandes rasgos el artículo relata un proceso de superación al miedo a ser, y/o continuar siendo, tratados como lo abyecto:

1ª fase: “Sensitization” – Se caracteriza por experiencias pre-púberes en las que el niño/joven se siente diferente al resto, concretamente en cuanto a cuestiones de género más que debido a atracciones o experiencias afectivo-sexuales (Troiden, 1989:51-52).

2ª fase: “Identity confusión” – Troiden sitúa alrededor de los 17 años el momento en el que aparecen las dudas sobre la orientación del deseo sexual. Entre los diferentes factores que median en esta confusión se encuentra el miedo al estigma asociado a la homosexualidad y la falta de un conocimiento amplio sobre las personas homosexuales: *“You feel that you probably are homosexual, although you’re not definitely sure. You feel distant or cut off from [other people]. You are beginning to think that it might help to meet other homosexual but you’re not sure whether you really want to or not.”* (Troiden, 1989:53). Al mismo tiempo el autor encuentra una serie de mecanismos con los que los adolescentes tienden a gestionar esta situación:

- (a) *“Denial”* – Negación de las propias dudas, deseos, sentimientos e incluso prácticas sexuales homosexuales ya realizadas.
- (b) *“Repair”* – Intento de paliar tales cuestiones centrándose en desarrollar activamente la heterosexualidad.
- (c) *“Avoidance”* – Deseo de no preocuparse de estas cuestiones en el momento presente y en consecuencia evitan exponerse a cualquier información sobre la homosexualidad: *“People may avoid accurate information because they fear that the information may confirm their suspected homosexuality”* (Troiden, 1989:56) e incluso desarrollando diferentes tipos de escapismo, por ejemplo a través de las drogas y el alcohol¹⁴.

3ª fase: “Identity assumption” – Superada la fase anterior, según Troiden la auto-definición como homosexual está vinculada a los primeros contactos con otras personas que también se reconocen como tales. Es interesante cómo el autor apunta a que esta auto-identificación no suele suceder sin haber establecido tales contactos previos y se refiere a las posibles excepciones como *“disembodied affiliation”* (Troiden, 1989:61), por el ejemplo a través de la lectura sobre la homosexualidad.

14 Esta relación entre jóvenes homosexuales y consumo de sustancias se atiende con mayor detalle en el próximo capítulo 4 en el apartado 4.3.

4ª fase: “Commitment” – En palabras de Troiden:

You are prepared to tell [...] anyone that you are a homosexual. You are happy about the way you are but feel that being a homosexual is not the most important part of you. You mix socially with homosexual and heterosexuals [*with whom*] you are open about your homosexuality. (Troiden, 1989:68)

Frente a este trabajo hay quienes discrepan debido a su evidente linealidad (Carrion y Lock, 1997), a pesar de haber investigado una dirección similar, como es el caso de Joseph Harry (1993). Este último alaba el trabajo de Troiden pero argumenta que los modelos de fases en general no dan cuenta de la simultaneidad de estar tanto dentro como fuera del armario, y por lo tanto apuesta por introducir la idea de “*degrees of outness*” ya que: “*Probably the most normal situation is one in which one remains partly in and partly out of the closet and adapts one’s set of disclosures to audiences as those audiences change*” (Harry, 1993:28).

Más recientemente el trabajo de Jason Orne (2011) “You Will Always Have to “Out” Yourself: Reconsidering Coming Out Through Strategic Outness” básicamente viene a presentar el concepto que aparece en el título: “*strategic outness – the contextual and continual management of identity - to emphasize the role of social context in sexual identity disclosure*” (Orne, 2011:681). En este desarrollo tanto el “*strategic outness*” como el “*management of identity*” no sólo evidencian las capacidades cognitivas y reflexivas de los jóvenes entrevistados por el autor, sino también cómo tales capacidades son puestas al servicio de manejar cuidadosamente una identidad con potencial de injuria/estigma. Así Orne indaga en las negociaciones diarias en torno a la propia identidad gay atendiendo al cómo (métodos), al quiénes (audiencias) y en qué circunstancias (contextos), y sus resultados pueden resumirse en estos cuatro puntos:

- Siguiendo el trabajo de Foucault (2008), Orne encuentra que la salida del armario está mediada por los discursos del “*explosive knowledge*”, la creencia de que socializarse como gay es como lanzar una bomba; y los de “*living a lie*”, que no hacerlo es deshonesto (Orne, 2011: 693).
- También observa dos métodos generales: el “*direct disclosure*”, “*Mom, Dad, I’m Gay*”; y las formas indirectas que llama “*clues*” y que los adolescentes dejan caer de manera más o menos consciente (Orne, 2011:691). Además, según se interpreta estas pistas suelen usarse para sondear las opiniones y posibles reacciones de familiares y amistades ante una futura salida directa.
- Continuando con las pistas, cabe apuntar que dependen de la capacidad del resto para ser leídas o descifradas, y a pesar de que Orne ofrece escasos ejemplos, éstas podrían clasificarse en tres grupos:
 - Pistas en torno al cuerpo y la apariencia – formas de comportarse, hablar y vestirse.
 - Pistas en torno a intereses socio/político/culturales – por ejemplo, mostrar conocimiento y opinión sobre la legislación del matrimonio entre personas del mismo sexo.
 - Pistas en torno el uso de simbología e iconografía – por ejemplo, la bandera del arco iris.
- Para finalizar Orne introduce los conceptos de “*disclosure necessity*” y “*social distance*” (Orne, 2011:691). Según éste la falta de necesidad de salir del armario como gay de un joven puede darse porque siente una gran distancia social con un grupo o persona particular; y al mismo tiempo, la no socialización directa como gay puede hacer que tal distancia social crezca con ese grupo o persona. En resumen, Orne presenta la salida del armario como una interacción permanente entre la persona protagonista y sus contextos, y que toma diferentes formas y medios.

Antes de acabar este apartado, es pertinente introducir la aparición de Internet y aproximarnos brevemente a cómo éste puede haber influido en la salida del armario en las últimas décadas¹⁵. De los trabajos publicados recientemente hay que referenciar el artículo “The Internet and Sexual Identity Formation: Comparing Internet Use Before and After Coming Out” de Lukasz Szulc y Alexander Dhoest (2013) por profundizar y actualizar en la idea ya presentada por Hillier et al. (1998) sobre cómo la red es un lugar de ensayo para la lesbianas, gays y bisexuales (LGB) de diferentes edades. A pesar de que Szulc y Dhoest conocen la literatura que teoriza y evidencia la salida del armario como un proceso no lineal y a lo largo de la vida, éstos dicen respetar el uso concreto y puntual expresado por las muchas personas encuestadas y entrevistadas en su estudio. En este sentido vienen a demostrar que el uso de Internet en relación a la identidad sexual por parte de personas LGB es significativamente mayor antes y alrededor de esa concreta salida del armario que posteriormente. Así, los autores sostienen que durante la adolescencia y parte de la juventud se incrementan tanto las visitas a páginas webs consideradas LGB, como las búsquedas de contacto con otras personas LGB y se inicia el consumo de pornografía de estas características desde el anonimato. En este punto parece oportuno recuperar el trabajo de Troiden (1989) para (a) situar tales usos de Internet en la segunda y tercera fases de su modelo - en la confusión y en el asumir-; y (b) relacionarlos con el concepto de “*disembodied affiliation*”:

- Como se indicaba anteriormente, sin conocimientos sobre la identidad gay no puede darse su auto-identificación, y por lo tanto, podría interpretarse que éste es el principal motivo para visitar páginas web con información LGB:

Patrick (19): [...] When I was still looking for who I am sexually, I wanted to know [...]. That was at a time when I had my doubts and wanted to classify myself, to put myself into a box, so to speak. I stopped doing that later on. (Szulc y Dhoest, 2013:356)

- Por otro lado el consumo de pornografía en Internet parece una manera de constatar las propias atracciones, y/o como el siguiente informante indica, así llegar a conocer cuáles son las prácticas sexuales consideradas gays:

Steve (20): I did it when I was younger, because then you don't know it yet, you haven't experienced it yourself, and all the things that are possible. So in fact I've learnt how to have gay sex through the Internet. (Szulc y Dhoest, 2013:356)

- Respecto al uso del anonimato a la hora de contactar con posibles iguales, éste podría responder a la necesidad de saber y confirmar su existencia, y así desarrollar una particular forma de “*disembodied affiliation*” (Troiden, 1989) que podría denominarse como *gay cyber/media affiliation*; aunque pero manteniendo precauciones:

Kevin (20): People who feel they are gay or who want to come out but don't really know how to do it, they can anonymously ask questions there or post stuff on forums. Then everybody responds saying: “You can do it this way or that, and maybe you should also try this...” So I do think it's important that there are ways to stay anonymous. (Szulc y Dhoest, 2013:357)

15 El apartado 5.4.2 recoge con más profundidad una serie de investigaciones en torno a los jóvenes gays e Internet.

Finaliza este capítulo con la idea de que los procesos de auto-identificación como gay, y su salida del armario, son fenómenos tan concretos como ambiguos y poderosamente dependientes de los contextos en los que tienen lugar y las personas que los protagonizan y habitan. Como se constata en la revisión de los estudios referenciados, estas dinámicas forman parte de las relaciones entre el sexo, el género y la sexualidad, concretamente de la injuria/estigma inter/trans/homofobia, conceptos que este capítulo confía haber desarrollado de manera clara en su complejidad.

Una genealogía de la figura del adolescente gay

En 1965 se publica *The Sexual Behaviour of Youth People* escrito por Michael Schofield recogiendo los resultados de un estudio realizado en Gales e Inglaterra con la participación de 1873 jóvenes de entre 15 y 19 años. Según se puede interpretar en la siguiente cita era impensable que de los 934 chicos entrevistados alguno se identificase como homosexual – la palabra *gay* todavía no se había popularizado-, además de que la homosexualidad adolescente era únicamente pensada como una serie de prácticas sexuales exploratorias:

Despite the widespread readiness of teenage boys to talk about most sexual matters, questions about homosexual activities often cause embarrassment, particularly if the boy is still involved in some way. Consequently we decided not to press these cuestiones. (Schofield, 1965:57)

Han transcurrido 50 años desde la realización de este estudio, y en este tiempo la figura del adolescente gay ha venido a formar parte del paisaje social en numerosas partes mundo. Para entender este acontecimiento el siguiente capítulo presenta una posible genealogía de dicha figura, no con la intención de descubrir posibles referentes a lo largo de la historia, sino para rastrear y aprender de su *formación discursiva* (Foucault en Hall, 1997:44). En coherencia con lo desarrollado en el capítulo anterior, desde el entendimiento de que es una ficción necesaria (Weeks, 2003) en tanto que una identidad cultural (Hall, 1990, 2005), a continuación se exploran los principales elementos que componen la figura del adolescente gay.



Selección de portadas de la revista *Seventeen*
(Septiembre 1944 - mayo 2014)

4.1. La aparición de la adolescencia: liminalidad, sexo, género y sexualidad

Previamente a esa genealogía del adolescente gay es necesario realizar a un breve planteamiento de las condiciones en las que aparece la adolescencia como periodo diferenciado en nuestras vidas y no tratarlo como un simple hecho. Ya en 1928 Margaret Mead publica *Coming of Age in Samoa: A Psychological Study of Primitive Youth for Western Civilization* en el que expone cómo en aquel lugar las personas crecían en un relativo *continuum*, sin cambios bruscos de una edad a otra, debido a que el contexto no esperaba que ocurrieran tales cambios (Rice, 2000:52). De esta manera el trabajo de Mead revela la dimensión socio-cultural de la adolescencia occidental/occidentalizada, una cuestión recientemente explora por Manuel Delgado a partir de la teoría de los ritos de paso y el concepto de *liminalidad*:

Según la teoría de los ritos de paso, los tránsitos entre apartados de la estructura social o del universo presentan una secuenciación en tres fases claramente distinguibles: una inicial, llamada *preliminar* o de *separación*, que se corresponde con el *status* que el neófito se dispone a abandonar; una etapa intermedia, que es aquella en que se produce la metamorfosis del iniciado y que Van Gennep denomina *liminal* o de *margen*, y un último movimiento, en que el pasajero se reincorpora a su nueva ubicación en la organización social: la fase *posliminal* o de *reintegración*. (Delgado, 2005:351)

A través de esta figura teórica Delgado define la adolescencia como un estadio de conveniencia que regula la transición de la infancia a la vida adulta, y cita a Guattari cuando escribe que “*la adolescencia es algo que pasa por la cabeza de los adultos*” (Guattari en Delgado, 2005:354), incidiendo así en la situación de poder de estos últimos.

Varias autoras y autores de diferentes áreas del conocimiento (Arnett, 2006; Griffin, 1993; Savage, 2007) coinciden en apuntar a G. Stanley Hall como una de las personas más influyentes en la aparición del fenómeno de la adolescencia. Con su magna obra publicada en 1904 y titulada *Adolescence: Its Psychology and its relation to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education*, Hall inauguró lo que cabe denominarse como *la ciencia de la naturaleza adolescente* a través de discursos esencialistas biólogos e influido por una marcada moralidad victoriana. De hecho, de forma similar a la concepción del homosexual como una nueva especie a finales del XVIII (Foucault, 2008:45) - apartado 3.2-, en el libro de Hall: “*The young [also] were commented on as if they were some new and just discovered species of animal life, with special qualities and habits which repaid investigation*” (Maculay en Griffin, 1993:2). Fue en aquel contexto que por primera vez se definió a la adolescencia con la expresión *sturm und drang*, tempestad y tensión, que incentivó la alarma social al mismo tiempo que justificaba la imposición de una dura disciplina sobre los y las adolescentes.

Por su parte Jeffrey Jensen Arnett (2006), en el artículo titulado “G. Stanley Hall’s Adolescence: Brilliance and Nonsense”, considera que hay tres aspectos de aquel *modelo tempestad y tensión* que han continuado en los discursos y políticas en torno a la adolescencia durante más de siglo y medio caracterizándola por su supuesta inestabilidad en relación a:

- La depresión.
- La búsqueda de sensaciones estimulantes, y por tanto al crimen y al riesgo.
- Y una alta influenciabilidad de los medios de comunicación y el grupo de iguales.

Sobre este último aspecto, concretamente sobre la relación de la adolescencia y con los medios, John Savage (2007) en *Teenager: The Prehistory of Youth Culture (1875-1945)* nos recuerda como en 1944 apareció la primera revista mensual dirigida a mujeres cuya edad le daba título: *Seventeen* – *artefacto_audiovisual_07*. Según explica el autor, en aquel momento la palabra “teenager” era ya de uso común en los países anglófonos y Talcott Parson había acuñado el concepto de *youth culture* para describir lo que orgullosamente entendía como un conjunto de prácticas y comportamientos genuinos de la juventud estadounidense (Parson en Savage, 2007:452):

During 1944, the words “teenage” and “teenager” become the accepted way to describe this new definition of youth as a discrete, mass market. Teenagers were neither adolescents nor juvenile delinquents. Consumerism offered the perfect counterbalance to riot and rebellion: it was the American way of harmlessly diverting youth’s disruptive energies. [...] The general take-up of the term marked the full introduction of a concept as utopian as Stanley Hall’s adolescence. The changes within America had borne out Hall’s prophecy of a hiatus between childhood and adulthood: already institutionally recognized, this liminal state was, during 1943 and 1944, harnessed to quick-turnover mass production. Naming something helps to bring it into being: assumed both by the youth marketers and youth itself, the Teenage was clear, simple, and said what it meant. This was the Age - the distinct social, cultural, and economic period- of the Teen. (Savage, 2007:453)

Savage también nos cuenta que en ese mismo año de 1944 la mayoría de los hombres estadounidenses, jóvenes y adultos, se encontraba en el ejército, y que las mujeres de todas las edades eran las protagonistas de la vida cotidiana del país. Tres millones de ellas tenían entre los 14 y los 18 años y se encontraban empleadas a tiempo completo cuando se lanzó aquella revista, así que ciertamente la industria del ocio supo a quién dirigirse (Savage, 2007:445). A partir de aquí, en términos generales se puede interpretar que la consolidación del capitalismo, y el llamado estado del bienestar tras la II Guerra Mundial, jugaron un papel importante en la continuidad de la adolescencia como estadio liminal, y más concretamente su influenciabilidad, al convertirla en un nicho de mercado diferenciado.

Respecto a las otras dos características también enunciadas por Hall, la tendencia a la depresión y la búsqueda de sensaciones e inclinación al crimen y al riesgo, también han seguido vinculadas a la adolescencia a lo largo del siglo XX principalmente por medio de una serie de discursos clínicos, y en numerosos casos en torno al sexo, el género y la sexualidad. Como escribe Christine Griffin:

Adolescence as a concept is distinctly sexualized and this is reflected most strongly in the clinical and psychological research literatures. [...] Adolescence is the only age stage (apart perhaps from old age) which has been medicalized to such an extent. But unlike old age, adolescence has also been sexualized (especially for young women) and criminalized (especially for young men, working-class and young people of colour). (Griffin, 1993:159-160)

Precisamente en el libro *Adolescencia, desarrollo, relaciones y cultura*, Philip Rice (2000) realiza un ilustrativo recorrido por la literatura a la que se refiere Griffin en el que destaca tres trabajos que al parecer marcaron tres décadas consecutivas en la concepción de la adolescencia:

- En la década de 1950 Anna Freud recoge la herencia psicoanalítica de su padre para definir la adolescencia como un periodo de “*conflicto interno, desequilibrio psíquico y conducta errática*” fruto de lo que denominó como “*la maduración sexual y el desarrollo del mecanismo de auto-defensa del yo*” (Rice, 2000:35).

- En la década de 1960, y desde la psicología, Erik Erikson presentó la adolescencia como una “*crisis normativa*” sobre la que redacta los “*siete conflictos*” a superar para “*adquirir una identidad individual positiva*”. Concretamente en el quinto de estos conflictos se busca la “*polarización sexual frente a la confusión bisexual*” a través del desarrollo de los “*roles apropiados*” de género, es decir, de mujer y hombre heterosexuales (Rice, 2000:37).
- Por último, ya a finales de la década de 1970 Robert Havighurst sigue una línea muy similar a la de Erikson enunciando las “*ocho tareas evolutivas fundamentales*”. En este caso su tercera tarea también buscaba “*adoptar un rol sexual social masculino o femenino*” durante la adolescencia (Rice, 2000:40).

Por lo tanto no cabe duda de que la ciencia de la naturaleza adolescente siempre ha estado vinculada a la ordenación eugenística de la sociedad y sus diferentes procesos de sexualización, patologización y control (Foucault, 2008:142) – apartado 3.2.-, de hecho la adolescencia también se define como el propio “*despertar sexual*” (Rice, 2000:31). Pero frente a esta idea tan popularizada es importante rescatar lo desarrollado en el capítulo tres sobre cómo dicha sexualización comienza antes incluso de nacer a través de los discursos y prácticas que nos confieren una de las dos identidades de sexo/género posible. Es decir, en este tesis se considera que la adscripción a la categoría hombre o mujer es causa y consecuencia de la matriz, contrato y obligatoriedad heterosexual (Butler, 2010; Rubin, 1975; Witting, 2006) – apartado 3.1. En definitiva, si la adolescencia se define como un rito de paso a la sexualidad de manera oficial¹⁶, cabe entender que este rito es innecesario y fraudulento, lo a su vez puede promover el desarrollo de las tres características del modelo tormenta y tempestad, especialmente la inestabilidad emocional.

Además entre la literatura científica en torno a la adolescencia y la sexualidad destacan tres trabajos sobre la institución escolar que podrían abalar estas últimas reflexiones. Por un lado debido a que los centros de enseñanza son los principales escenarios tanto de la infancia como de la adolescencia, y por otro por el papel del llamado *currículum oculto* en las cuestiones de sexo, género y sexualidad.

En primer lugar, y ya citado en numerosas ocasiones, desde su particular trabajo de genealogía Michel Foucault (2008) encuentra en la arquitectura y organización de las escuelas e internados lo que denomina como “*el discurso interno de la institución*” y la regulación y fomento de la sexualización del alumnado desde el siglo XVIII:

No cabe hacer una división binaria entre lo que se dice y lo que se calla; habría que intentar determinar las diferentes maneras de callar [...]. No hay un silencio sino silencios varios y son parte integrante de estrategias que sostienen y atraviesan discursos. [P]asemos a los colegios del siglo XVIII. Globalmente, se puede tener la impresión de que casi no se habla del sexo. Pero basta echar una mirada a los dispositivos arquitectónicos, a los reglamentos de disciplina, y a toda la organización interior, para comprobar que el sexo está siempre presente. Los constructores pensaron en él, y de manera explícita. Los organizadores lo tienen en cuenta de modo permanente. Todos los poseedores de una parte de autoridad están en un estado de alarma perpetua, reavivado sin descanso por las disposiciones, las precauciones, y el juego de los castigos y las responsabilidades. El espacio de la clase, la forma de las mesas, el arreglo de los patios de recreo, la distribución de los dormitorios (con tabiques o sin ellos, con cortinas o sin ellas), los reglamentos previstos para la vigilancia a la hora de acostarse y de dormir, todo ello

16 Ver por ejemplo las diferentes legislaciones que regulan lo conocido como “*la edad de consentimiento sexual*” en el mundo (http://es.wikipedia.org/wiki/Edad_de_consentimiento_sexual), y cómo estas han ido cambiando.

remite, del modo más prolijo, a la sexualidad de los niños. Lo que se llama el discurso interno de la institución – el que se dice a sí misma y circula entre quienes la hacen funcionar- está en gran parte articulado sobre la comprobación de que esa sexualidad existe, es precoz, activa y permanente. Pero hay más: el sexo del colegial llegó a ser durante el siglo XVIII – de modo más particular que el de los adolescentes en general- un problema público. Los médicos se dirigen a los directores y a los profesores, pero también dan sus opiniones a las familias; los pedagogos forjan proyectos y los someten a las autoridades; los maestros se vuelven hacia los alumnos, los hacen recomendaciones y redactan para ellos libros de exhortación, de ejemplos morales o médicos. (Foucault, 2008:30-31)

En segundo lugar, en el libro de carácter etnográfico titulado *Sexualidades e institución escolar* de Debbie Epstein y Richard Johnson (2000), se parte de reconocer que las escuelas son sólo un elemento dentro de campo social mayor, al mismo tiempo que evidencian y reflexionan sobre cómo en los propios centros educativos se enseña sobre sexualidad a través de su prohibición, de nuevo también a través de un aparente silencio:

En las escuelas [...] la sexualidad está a la vez por doquier y en ninguna parte. Así es; creemos que las escuelas son ámbitos de importancia para la producción y la regulación de las identidades sexuales tanto dentro de ellas mismas como en el mundo exterior. Esto da origen a situaciones paradójicas. Por un lado, las escuelas hacen lo posible para prohibir las manifestaciones sexuales tanto por parte de alumnos como de profesores. Así se observa en numerosas normas, sobre todo en aquellas que se refieren a la manifestación del yo. Por otro lado, y quizás sea por consecuencia de lo anterior, las manifestaciones de la sexualidad constituyen un importante recurso y una valiosa moneda de cambio en las relaciones diarias de la vida escolar. (Epstein y Johnson, 2000:122)

Por último, de publicación más reciente, despunta el trabajo también etnográfico de Emma Renold (2005) titulado *Girls, Boys and Junior sexualities: Exploring Childrens' Gender and Sexual Relations in the Primary School*. En él la escuela se descubre como el marco posibilitador de una serie de dinámicas interpersonales en las que las cuestiones de género y la “(hetero)sexuality” se solapan y concretan en: (i) comportamientos, como las aficiones e incluso los resultados académicos; (ii) los usos de los espacios y sus fronteras, lo público y lo privado, las zonas que se dicen de niñas o de niños, y las del profesorado o el alumnado; y (iii) los usos del lenguaje, qué se dice y qué no se dice, quién lo dice y a quién se dirigen. En esta línea la autora concluye que:

- Children have, and actively negotiate, their own romantic/relationship cultures, produce and regulate their own (hetero)sexual hierarchies and experience their romantic/sexual selves in multiple and contradictory ways.
- Gendered and sexualised bullying and harassment are the means by which children create and consolidate gender and sexual norms.
- Resistance and challenges to normalised gender and sexual discourses are most successful as collective enterprises, but tend to simultaneously subvert and fortify hegemonic masculinities and heterosexualities.
- Children are policed and police each other's sexual identities and practices through a range of often contradictory and highly gendered 'age-appropriate' discourses.
- Children's sexual cultures and identities are mediated by and cannot be separated from other social and cultural differences or from space (e.g. school context) and time (in 'childhood'). (Renold, 2005:168-169)

En resumen, la adolescencia es un periodo en constante revisión pero que se encuentra apuntalado desde hace más de un siglo por diferentes discursos y prácticas de regulación y control. Su situación de liminalidad y las características que la han ido definiendo y redefiniendo están estrechamente vinculadas a las complejas relaciones entre el sexo, el género y la sexualidad, lo que comienza ya en la infancia y encuentra en las institución escolar su escenario y promoción.



[Voz en Off]: I'm Lieutenant Williams, a police officer attached to the Juvenile Division. I'm on my way to enroll junior high school to talk to a group of young people. [...] Parts of young people hitchhike, it seems as a good way to go from one place to another, but sometimes there are dangers involved that never meet the eye. Take the case of Jimmy Borns. Jimmy played baseball all afternoon and he didn't feel like walking home so he decided to thumb a ride. He'd done it a hundred of times before and didn't think anything is unusual when a driver struck up a friendly conversation, in fact he seemed like a real nice guy. He asked Jimmy if he play baseball in the park often. Jimmy told him he practiced three times a week and plays a rival group on Fridays afternoon. The stranger was a good listener too. And only six minutes before they pull out in from of Jimmy's house.. [...] The following Saturday they were fishing together. [...] Then during lunch, Ralph showed him some pornographic pictures. Jimmy knew he shouldn't be interested but well he was curious. What Jimmy didn't know was that Ralph was sick, a sickness that was not visible like small spots but no less dangerous and contagious, a sickness of the mind. You see, Ralph was a homosexual a person who demands an intimate relationship with member of their own sex. But by now Jimmy felt a fondness for Ralph and they continued to go places together. Ralph was generous and took Jimmy to many interesting places and did many nice things for him [...] even gave him money but things were expected in return. You see, Jimmy hadn't recognized Ralph's approach soon enough, when Ralph first asked Jimmy to go fishing alone, he should've discussed it with his parents or teacher. Finally Jimmy told their parents and they reported it to the Juvenile Authorities, Ralph was arrested and Jimmy was relieved on probation and the custody of his parents.

Boys Beware
(Davis, 1961)

4.2. Primeros indicios del adolescente gay (1940 - 1950)¹⁷

Recordando la idea señalada en múltiples ocasiones sobre los procesos de sexualización a través de la represión y/o el silencio, en este apartado se exploran los esfuerzos discursivos y materiales que negaron la existencia del adolescente gay en tanto que factores de su propia emergencia. Por un lado se presentan brevemente algunas cuestiones sobre las prácticas sexuales entre chicos en internados e instituciones similares, y se profundiza en la patologización y persecución de los adultos homosexuales por considerarse contagiosos y pervertidores de menores durante buena parte del siglo XX. Por el otro lado se hace referencia a la vigilancia de los roles de género en la infancia durante la fundación y expansión del modelo de familia nuclear tras la Segunda Guerra Mundial, y se comentan algunos estudios que quisieron encontrar el origen de la homosexualidad y la transexualidad.

4.2.1. La inocencia robada por el pervertido homosexual

Desde la perspectiva sociohistórica de Alfred Perinat Maceres se afirma que las prácticas sexuales entre chicos jóvenes durante los siglos XIX y XX, sobre todo en internados e instituciones similares, deben entenderse “*de reemplazo*” y “*válvula de escape*”, y no calificarse de homosexuales (Perinat Maceres, 2003:50). A pesar de ello, lo más relevante es que este autor viene a confirmar que aquellas conductas sexuales acontecían y eran reiterada y deliberadamente silenciadas:

Paradójicamente actos sexuales como sorprender a dos chicos en la misma cama no eran tan duramente castigados como los de indisciplina. La razón era que reconocer su existencia atentaba al prestigio del centro. Tampoco la sociedad de finales del siglo XIX quiso enterarse de los avatares sexuales de sus hijos confinados a los internados. Era un tema objeto de silencio, cargado de tabúes, y esta situación cambió poco a lo largo del siglo XX. (Perinat Maceres, 2003:50)

En esta línea de nuevo se puede interpretar que los primeros indicios de la figura del adolescente gay también están relacionados con la ordenación eugenística de la sociedad Occidental, concretamente a medio camino entre lo que Foucault (2008) denomina el niño onanista y el adulto pervertido – apartado 3.2. Sostiene el mismo Foucault que alrededor de estas y otras figuras se elaboró una alarmista “*teoría de la degeneración*” con la que se:

explicaba cómo una herencia cargada de diversas enfermedades [...] como una perversión sexual, inducía a un agotamiento de la descendencia – raquitismo infantil, esterilidad de las generaciones futuras. Este conjunto de perversión-herencia-degeneración constituyó el sólido núcleo de nuevas tecnologías del sexo. [...] Psiquiatría, jurisprudencia también, y medicina legal, instancias de control social, vigilancia de niños peligrosos o en peligro, funcionaron mucho tiempo con arreglo a la teoría de la degeneración, al sistema de herencia-perversión. (Foucault, 2008:114)

Lo que este autor no llegó a contemplar fue cómo con el paso de los años varios de los protagonistas de aquella teoría llegarían a evolucionar, en concreto cómo el adulto pervertido derivó en el *adulto que pervierte*, es decir, en el homosexual como criminal y enfermo contagioso según las instituciones médico/legales de una gran parte del siglo XX – ver 3.2. Mientras que el niño onanista devino en el *niño/joven en peligro* sobre el que se generó una gran alarma al difundir la idea de que cualquier menor podían

17 Estas décadas nos principalmente orientativas ya que el existen diferencias entre el contexto anglosajón y el contexto español como se expresa a lo largo de la redacción.

ser víctima de aquellos homosexuales adultos, contagiarse y desarrollar la misma orientación sexual. En definitiva, todas estas cuestiones encajaron de tal manera que justificaban la persecución y control de todos aquellos susceptibles de representar uno de los dos papeles puesto que se tenía el legítimo objetivo de erradicar la homosexualidad - *artefacto_audiovisual_08*.

Un caso ilustrativo de estas vicisitudes lo encontramos en los EEUU en el año 1968 cuando John Gerassi publica *The Boys of Boise: Furor, Vice and Folly in an American City*, una investigación periodística en plena Guerra Fría y vinculada a la caza de brujas maccarthysta. El libro llega a esclarecer los acontecimientos sucedidos alrededor de una cadena de detenciones a hombres adultos por haber cometido supuestos “*infamous crimes against nature*” con adolescentes (Gerassi, 1968:1) en tanto que desvelar una trama de corrupción política e intereses económicos. A pesar de esto el revuelo mediático previo a la investigación de Gerassi había lanzado un claro mensaje: “*Crush the homosexuals: enemies of society*”. El siguiente fragmento pertenece a la entrevista realizada a un profesor de secundaria de la localidad de Boise donde se produjeron los hechos. La mañana en la que apareció en el periódico local el primer titular sobre aquellas detenciones, el profesor dejó su desayuno a medio terminar, hizo las maletas y se marchó a San Francisco sin ni siquiera informar al instituto donde trabajaba:

“Okay, so I’m gay [...] but I’ve never hurt anyone, or let it affect my responsibilities. And then this thing breaks. [Some] friends of mine warned me that a witch-hunt was going on. I didn’t believe it. But when they went after [that man call] Moore [...] and I read that editorial! First they say, ‘Save the kids’. Then they say, ‘Crush the homosexuals: enemies of society’ - that’s what we were called. I remember very well. So I asked myself, where will this stop? I’ve never had any kind of relations except with consenting adults. But is Boise going to be calm enough to draw the difference? Will they look for the difference? No, I know they’d go after anybody who wears a ring on their pinky. I wasn’t going to take the chance and get swallowed up in a blind raging hunt. I got the hell out.” (Gerassi, 1968:14-15)

Otro caso revelador acontece en la España del Régimen de Franco, que además de la *Ley de vagos y maleantes* (1954) y la *Ley de peligrosidad y rehabilitación social* (1970), castigaba lo que se conocía como “*la corrupción de jóvenes*” menores de 23 años de edad (López Romo, 2008:35). En este contexto de represión en 1956 se publicó por primera vez el libro *Sodomitas* que llegaría a contar con doce ediciones. Según se interpreta de la próxima cita, en este libro se realiza un exaltando y exaltante llamamiento a las familias españolas en contra de los hombres homosexuales basándose en una extrema teoría de la degeneración:

Este libro fue proyectado para mostrar el peligro que es el sodomita para la Patria. Pero también lo es tan tremendo y más para la sociedad y, sobre todo, para la familia. Para ello, me permito dirigir a los padres este previo grito de alarma. [...] No seríais padres verdaderos si descuidados y estúpidos permitieseis vagar a vuestros hijos por la selva, despreciando sus horribles riesgos; no lo negaréis... En cambio, solos, ignorantes, indefensos, los dejáis adentrarse por esta selva petrificada que es vuestra ciudad, como si por ella, no vagasen fieras mucho más terribles que las alimañas tropicales... fieras capaces también de matar su cuerpo; pero mucho más feroces y temibles, pues buscan matar sus almas... La manada de fieras sodomitas, por millares, se lanza a través de la espesura de las calles ciudadanas en busca de su presa juvenil... Disfrazada de persona, la fiera sodomita ojea entre el matorral ambulante de la aceras su pieza preferida, el cándido muchacho [...] Vuestro hijo puede volver a casa corrompido, guardando su bochornoso secreto, que nada delatará; la monstruosa relación continuará y, dada su tierna edad, su instinto sexual se torcerá y será para siempre invertido...La tragedia será espantosa para él porque la conciencia y la vergüenza lo atormentará ya para siempre, y a media que su perversión aumente y se haga cerebral y, por tanto, insaciable, su desesperación será infinita y buscará descarada y como sea la satisfacción

plena de su torpe apetito [...]. Y un día estallará el escándalo; las amistades huirán del perverso señalándolo, hasta que, por fin, la espantosa verdad llegue a vuestros oídos de padres [...] “¡Mejor muerto!” ... gritaréis desesperados. Sí, mejor muerto vuestro hijo... Mejor devorado por cualquier alimaña. Mejor para él, para vosotros y para Dios. (Karl en Soriano Gil, 1978:45-46)

Pasados los años, ya desde una óptica actual, Albert Ferrarons comenta en *Rosa sobre negro: Breve historia de la homosexualidad en la España del siglo XX* que el éxito editorial de *Sodomitas* pudiera estar relacionado con las reflexiones sobre la ocupación de la injuria/estigma (Butler, 2010) – apartado 3.4. Según Ferrarons muchos de los lectores de aquel libro pudieron ser homosexuales porque en él se “alertaba (y por lo tanto otorgaba) de una historia e identidad. De esta forma, la homofobia, la única forma de representación homosexual posible durante el franquismo, generaba la misma identidad que trataba de condenar y reprimir” (Ferrarons, 2010:74-75).

4.2.2. El niño afeminado en la familia nuclear

Como se introduce al inicio de este capítulo, además del homosexual que pervierte y del niño/joven en peligro encontramos una corriente que relaciona las expresiones de género *desviadas* de la infancia, en este caso el niño afeminado, con el desarrollo de la homosexualidad en la vida adulta. En consecuencia esta corriente se encuentra vinculada a los discursos y prácticas que equipararon la homosexualidad con la inversión de género – ver apartado 3.2-, y también a los procesos de sexualización encubierta de la infancia a través de las cuestiones de género – y 4.1. Es así que en este caso la familia nuclear tiene un papel fundamental ya que, a falta de adultos homosexuales que criminalizar, las madres y los padres fueron llamados a ejercer de *policías del género* para controlar, no sólo a sus hijos e hijas, sino también a ellas y ellos mismos¹⁸, de nuevo con la premisa de acabar con la homosexualidad.

Paco Vidarte y Ricardo Llamas escriben el ensayo titulado “Nenaza. La invención del niño mariquita” (1999) en el que contextualizan la aparición del niño afeminado como parte de lo que llaman “el *proyecto transnacional de la familia nuclear*” después de la II Guerra Mundial:

El niño mariquita es cuestión de falta de masculinidad, no de desarrollo de unas u otras prácticas sexuales; y lo que empieza a dirimirse no es de dónde viene la homosexualidad, sino qué hacer para limitar, paliar o corregir y reorientar sus manifestaciones antes de que aparezcan. La cuestión, entonces, pasa a ser: ¿cómo podemos (“nosotros”: padres, educadores, sacerdotes, doctores — en suma: sujetos legítimos—) saber cuál será la sexualidad antes de que ningún acto sexual la establezca? Y, lo que es aún más importante, ¿qué puede hacerse si se descubre algún signo que anticipe la desviación en los jóvenes? Cuestiones que, como un rosario, plantean otras muchas, casi hasta el infinito: ¿deben buscarse también tales signos en la niñez?; ¿en las actitudes de los progenitores [...]? (Vidarte y Llamas, 1999:60)

Explica Kenneth Gergen (1992:67-68) que en aquel momento las concepciones ambientalistas de la psicología clínica promovieron técnicas de modificación de la conducta que llegaron a ser muy populares. La propia *desviación* de la infancia venía a equipararse a la avería de una máquina que necesitaba repararse,

18 María Jesús Izquierdo ofrece detallado estudio sobre la figura del ama de casa en el que aparecen algunas de estas cuestiones (Izquierdo, 1998:247-264).

de ahí la aparición de una serie de manuales¹⁹. Los mismos Vidarte y Llamas hacen referencia al libro *Growing Up Straight: What Every Thoughtful Parent Should Know About Homosexuality* publicado por primera vez en 1968 y que advierte de “señales” que debían detectarse si las familias deseaban abordar un “problema prehomosexual” en sus hijos e hijas:

Sólo en los últimos años han llegado los esfuerzos de los investigadores a progresar lo suficiente como para definir una guía detallada (si bien no infalible) que permita a los padres, por sí mismos, tomar iniciativas para asegurarse de que la homosexualidad no va a afectar a sus hijos e hijas. Por vez primera, la investigación también ha identificado tempranas señales de alerta [...] Nos hemos sorprendido al conocer hasta qué punto eran obvias la mayor parte de estas señales y la frecuencia con que las pistas más llamativas eran ignoradas en el hogar. [De este modo], hay ciertos criterios que deberían llevar a los padres a percibir que su hijo se está desviando de la ‘norma’ de su grupo de edad: [...] 1. Si un niño persiste en fantasear sobre sí mismo como miembro del sexo opuesto [...]; 2. Si un niño estimula una forma de hablar y unos ademanes propios de niñas y manifiesta un deseo por vestirse con ropas de mujer [...]; 3. Si un niño prefiere la compañía y los juegos del sexo opuesto [...]; 4. Si un niño o niña demuestra una clara repugnancia por participar en cualquiera de las actividades generalmente asociadas con su propio sexo [...]”. (Wyden y Wyden en Vidarte y Llamas, 1999:66)

Ante esta cita es importante subrayar que el rechazo a la homosexualidad viene a confluir con el pánico a la transexualidad, entre otras cuestiones debido a que en la década de 1970 la propia transexualidad todavía se encontraba en proceso de ser una patología diferenciada. En este contexto Robert Stoller publicó, justamente en 1968, un estudio sobre “adult men who wanted to be women” y niños “on the path towards femininity – a path he [Stoller] called ‘male childhood transsexualism’, a clear-cut, potentially malignant personality disorder” (Connell, 1996:14-15). Así fue que Stoller llegó a afirmar que había descubierto la “core gender identity”, y más importante aún cómo ésta se formaba en los primeros años de vida en la interacción entre progenitores y criaturas, especialmente entre madre e hijos e hijas (Ídem).

Siguiendo con los estudios dedicados a buscar el origen, en este caso de la homosexualidad, en 1986 Richard Green publicó *The ‘Sissy Boy Syndrome’ and the Development of Homosexuality* en el que presentaba los resultados de una investigación realizada a lo largo de 15 años con la participación de 44 niños considerados “extremely feminine” (Brody, 1986). Según informa el *New York Times*, el 75% de los componentes de la muestra de Green llegaron a identificarse como homosexuales o bisexuales en su juventud y primera etapa de la vida adulta (Brody, 1986), es decir, se confirmaba que la desviación de género infantil conducía al desarrollo de la posterior homosexualidad y que en parte era debido a la influencia familiar. Es más, hubo un caso en el que el niño considerado *afeminado* tenía un hermano mellizo *típicamente masculino*, y al llegar a la juventud ambos se socializaron como bisexuales, aunque según Green el primero era “far more homosexual than his brother”:

One boy was clearly feminine and the other twin typically masculine. The feminine boy was sick a lot and had little to do with his father, whereas the masculine twin had a more typical relationship with his father. As adults, both boys were bisexual, but the feminine twin was far more homosexual than his brother. “The twins are the metaphor for this study,” Dr. Green said. “They are similar but not the same. The degree to which they are not the same can be explained by the early feminine behavior of one, not by genetics”. (Brody, 1986)

19 Otro ejemplo más actual es el libro de Joseph and Linda Ames Nicolosi titulado *A Parent’s Guide to Preventing Homosexuality* (Nicolosi y Nicolosi, 2002).

De esta manera acaba el presente apartado subrayando que los primeros indicios de la figura del adolescente gay parten y le conducen a la alarma social en un entramado político, científico y social que iba más allá de sí mismo. Con este entramado se pretendía acabar, o cuanto menos controlar, la homosexualidad de las futuras generaciones al mismo tiempo que establecer relaciones no equitativas entre hombres y mujeres.



[Juanito:] *Después de haberte contado todo esto pensarás que soy un hijo de puta, ¿no?*

[Roberto Orbea:] *No. Lo importante es que hayas acabado contándomelo. Muchas veces he temido si nuestra relación encerraba o no encerraba algún peligro, alguna trampa, pero nunca sospeché la realidad. Bueno, sabía que me engañabas algunas cosas desde luego, pero en el fondo estaba convencido de que no todo podía ser falso.*

[Juanito:] *¿Sabes cuál es la mayor mentira que te he contado?*

[Roberto Orbea:] *Indudablemente no decirme que eras cebo de los fascistas.*

[Juanito:] *No, hay otra mayor: haberte dicho que esto sólo lo hacía por dinero. Y es la misma mentira que le he contado a muchos antes que a ti. Y la que me ha contado a mi mismo desde que me hicieron aquella paja en la habitación del hotel.*

El diputado
(Pérez Giner y De la Iglesia, 1979)

4.3. La emergencia entre la revolución sexual y la exclusión social (1960 - 1980)

A continuación primero se introducen algunos aspectos de la llamada *revolución sexual* y los movimientos sociales de las décadas de 1960 y 70 en relación a la despatologización de la homosexualidad adulta. En segundo lugar, y como viene siendo la línea, se desarrollan las implicaciones de una serie de discursos y prácticas de control institucional en la emergencia del adolescente gay, en este caso a través de la categoría de en *riesgo de exclusión social* hasta buena parte de los 90.

Como se recoge en el apartado 3.2, la despatologización oficial de la homosexualidad se inicia en 1973 con su salida del manual de enfermedades mentales de la *American Psychiatric Association* gracias a la diferenciación entre homosexualidad y transexualidad y la aparición del concepto *gay*. En este sentido Jeffrey Weeks ahonda en *Sexuality and Its Discontents* (1985) al relacionar aquel proceso con las *políticas sexuales* surgidas de una revolución sexual que, aunque cuestionada, supuso una brecha en los debates públicos del siglo XX: “*Over the past generation, many of the old organizing patterns and controls have been challenged, and often undermined, and sexuality has come closer than ever before to the centre of public debate*” (Weeks, 1985:16). Es más, los movimientos feministas y de liberación sexual “*helped to make new identities possible through their collective experiences*” (Weeks, 1998:46). Por consiguiente en el paso de la década de 1970 a 1980 se puede entrever una serie de cambios en los discursos, prácticas y representaciones, en nuestro caso, de la homosexualidad masculina. Frente a la figura del adulto homosexual corruptor de menores del apartado anterior comenzaron a aparecer otras posibilidades más alejadas de lo monstruoso²⁰ y que harían que la figura del niño/joven en peligro fuera perdiendo peso y dejase de ser motivo de alarma social. Por lo tanto en buena medida la emergencia del adolescente gay parece ser uno de los logros de aquellas luchas sociales y cambios en la percepción de la sexualidad, pero existen otras referencias que apuestan por añadir otro factor: la exclusión social que vivía una serie de jóvenes que tenían prácticas y/o relaciones homosexuales, y que incluso algunos llegaban a auto-identificarse como gays.

Ritch Savin-Williams explora y evidencia estas cuestiones en su libro *La nueva adolescencia homosexual* (Savin-Williams, 2009) ofreciendo un detallado recorrido por las primeras investigaciones y políticas sociales dedicadas a ese sector de la población juvenil alrededor de los años 1980. Su visión general es que el perfil del adolescente gay que se estaba convirtiendo en figura pública era el mismo que el de las personas que acogía el *Institute for the Protection of Lesbian and Gay Youth* de Nueva York fundado en 1979: menores de edad que habían dejado el núcleo familiar, a la fuerza o por voluntad propia; se encontraban fuera del régimen escolar; se dedicaban a la prostitución y/o la comercialización de drogas; y habían intentado suicidarse (Savin-Williams, 2009:56):

El primer estudio empírico sobre la adolescencia gay se publicó en 1972 en una revista de medicina. El estudio se centraba en sesenta jóvenes de entre 16 y 22 años, muchos de ellos procedentes del mundo de la prostitución de Seattle. Dada la composición de ese grupo, no era de extrañar que el número de encuentros sexuales que los entrevistados decían tener fuera muy elevado, de modo que, en algunos casos, se hablaba de más de 3000 parejas. [...] Casi la mitad de ellos había acudido al psiquiatra, y había buscado asesoramiento sobre su salud mental. Cuando

20 Por ejemplo las películas: *Gay USA* (Bressan, 1978), *Making Love* (Adler y Hiller, 1982) o *Maurice* (Ivory, 1987).

se les preguntaba cuál consideraban que era el mayor problema asociado con la homosexualidad, hablaban de la falta de aceptación en el mundo heterosexual y del rechazo que ellos mismos sentían hacia otros homosexuales. Para los jóvenes de aquel estudio, los homosexuales son inherentemente personas angustiadas y desesperadas por lo que son y por cómo tienen que vivir. La morbosa inclinación suicida reflejaba la profunda infelicidad de aquellos jóvenes. (Savin-Williams, 2001:55)

El mismo autor recuerda que en 1986 tuvo lugar el primer *National Symposium on Gay and Lesbian Youth* organizado por el *Institute for Continuing Education in Adolescent Health (University of Minnesota)* y el colectivo *Minnesota Task Force on Gay and Lesbian Youth*, que supuso la presentación pública de la adolescencia gay y lesbiana a nivel estadounidense. De entre los ponentes Savin-Williams destaca la participación de un asistente social, un médico, un activista y un sociólogo que se centraron en los “retos” a los que se enfrentaba este colectivo de jóvenes y concluyendo que era urgente trabajar en “prevención e intervención” (Savin-Williams, 2001:57), no respecto a su orientación homosexual cómo quizá hubiera sido antes, sino por encontrarse y ser un peligro de dimensiones públicas. Es revelador que tres años después de aquel evento se publicase el primer monográfico del *Journal of Homosexuality* dedicado a la adolescencia, y que la gran mayoría de los artículos reiterasen en las mismas cuestiones, aunque de manera más preocupante aún debido a la aparición del VIH/sida (Boyer, 1989; Coleman, 1989; y Feldman, 1989). Ante tales circunstancias el prólogo de aquel número no podía ser más alarmante:

These studies are pioneering in their emphasis and scope, offering an urgently needed cross-cultural view of adolescent homosexuality. [W]e considere that in the United States alone there are 30 million young people between the ages of 10 and 20, 10% of whom are felt to be predominantly or exclusively homosexual. [And] in spite of their large numbers and the profound difficulties that they confront, few groups of young people have been so ignored, and few evoke so poignantly the aura of quiet desperation to which our statistics on adolescent suicide are such disturbing testimony. [...] The perils of AIDS add even greater urgency to our efforts to identify the health and human service needs of gay youth and to respond appropriately. (Deisher, 1989:xiv-xv)

Comparativamente en el contexto español no se encuentran trabajos de características similares, que no iguales, hasta finales de la década de 1990 (Generelo y Gimeno, 1999; Sahuquillo, 1997), y es que aquí se dirigían más al acoso escolar que a la exclusión social propiamente dicha. Esta falta de estudios devuelve la mirada a la importancia de los movimientos de liberación sexual en la emergencia de la figura del adolescente gay, al mismo tiempo que hace resaltar al papel de las universidades y de los sistemas sociales. Respecto a la primera cuestión también hay que recordar que la dictadura del régimen franquista impidió cualquier tipo de organización y manifestación ciudadana, y más de carácter homosexual debido a su sistematizada persecución y criminalización, y de hecho no fue hasta el año 1977 que las primeras agrupaciones españolas de homosexuales y lesbianas pudieron reunirse para pedir de forma unitaria la derogación de la *Ley de peligrosidad y rehabilitación social* (Ferrarons, 2010:109) con la que se les condenaba²¹. En estas circunstancias fue en el llamado *cine quinquí* (Cuesta y Cuesta, 2009) en donde aparecieron los primeros y escasos indicios del adolescente gay en tanto que en peligro de exclusión social²². El caso más evidente lo presenta Eloy de la Iglesia en 1979 con la película *El diputado* cuyos

21 Para saber más ver *El movimiento gai a la clandestinidad del franquismo (1970-1975)* de Armand de Fluvià (2003) y *Homosexualidad y represión. Iniciación al estudio de la homofilia* de Manuel Soriano Gil (1978).

22 Otras películas en esta línea a nivel internacional son: *Paris is Burning* (Livingston, 1990), *My Own Private Idaho* (Parker y Van Sant, 1991) y *Not Angels But Angels* (Grodecki, 1994).

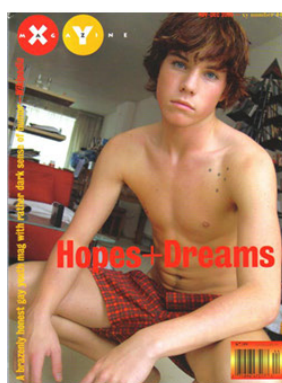
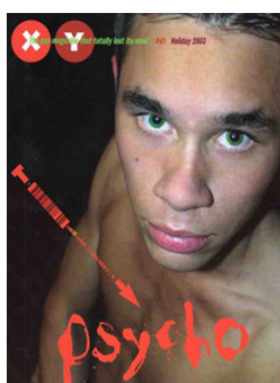
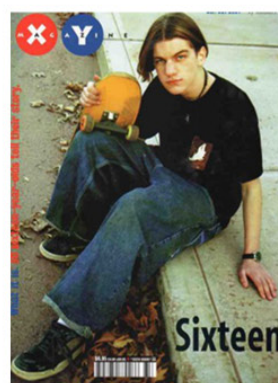
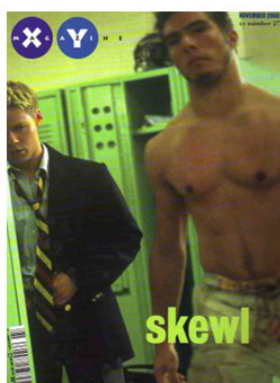
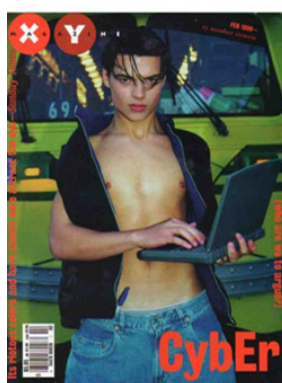
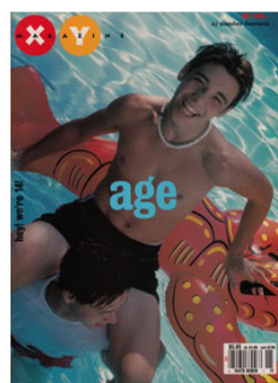
personajes principales son Roberto Orbea, miembro del partido comunista recién legalizado, y Juanito, un joven que se dedicaba a la prostitución masculina. Esta inusual pareja protagonizó la primera historia de amor homosexual del cine español, aunque nunca se describiese de esta manera (Mira, 2008:405) - *artefacto_audiovisual_09*.

Finaliza este apartado subrayando que la aparición del adolescente gay aconteció de esta manera porque una serie de jóvenes que tenían prácticas y/o relaciones homosexuales, o que incluso llegaron a auto-identificarse como gays, suponían un peligro público de la misma manera que Foucault explica la sexualidad del proletariado en el siglo XIX:

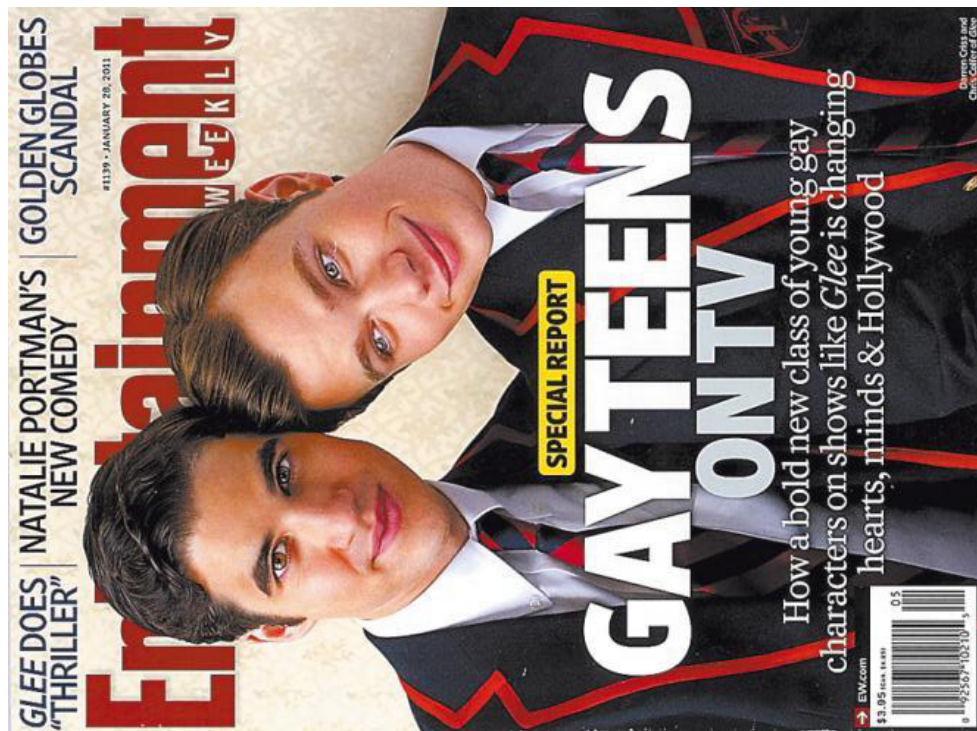
Para que el proletariado apareciera dotado de un cuerpo y una sexualidad, para que su salud, su sexo y su reproducción se convirtiesen en problema, se necesitaron conflictos (en particular a propósito del espacio urbano: cohabitación, proximidad, contaminación, epidemias - como el cólera en 1832 - o aun prostitución y enfermedades venéreas). (Foucault, 2008:121/122)

Es más, cabe regresar a Ritch Savin-Williams (2009) cuando se pregunta si aquellos primeros adolescentes de los que se tienen constancia y/o fueron representados, eran los únicos que sentían atracción por las de su mismo sexo²³, y cuál ha sido la influencia de aquel perfil sobre las posteriores generaciones de adolescentes gays.

23 La muestra de informantes y colaboradores en las investigaciones con jóvenes gays es una de las cuestiones importantes y debatidas entre algunas autoras y autores. A este respecto ver los apartados 6.2.1 y 6.2.2 sobre las muestras de esta tesis.



Selección de portadas
de la revista XY
(Enero 1997 – septiembre 2006)



Portada revista *Entertainment Weekly* (28/01/2011)



Portada revista *Vanity Fair* (21/03/2012)

4.4. La consolidación del adolescente gay en la co-existencia de discursos (1990 - 2010)

Como se desarrolla seguidamente, mientras que la (hetero)sexualidad de la adolescencia estaba cambiando y la homosexualidad adulta ganaba en respetabilidad en Occidente, la figura del adolescente gay se consolida en nuestra cotidianeidad a través del activismo LGTB, el mundo académico y los medios de comunicación. En este proceso participan diferentes discursos, por un lado en torno al suicidio y el acoso escolar, pero también la resiliencia y cuestiones de consumo y producción culturales.

En primer lugar, en el trasfondo de este proceso es oportuno hacer referencia a lo que Grace Palladino (1996) explica como la emancipación de la adolescencia (heterosexual) en la década de 1990. Según esta autora la ola demográfica de la población adolescente en EEUU en aquel momento se caracterizó por su activa y pública (hetero)sexualidad. Como exclamó uno de los padres entrevistados: “*They are getting older younger!*” (Palladino, 1996:xi), es decir, se estaba viviendo un cambio en la definición del periodo de adolescencia en relación a su sexualidad – apartado 3.1. Según los datos, mientras que en el año 1973 el 35% de quienes estudiaban en el último curso de la secundaria en EEUU había perdido la virginidad, en 1990 lo habían hecho un 70%, es más, ese mismo año de entre quienes acababan de entrar en la secundaria un 40% ya había tenido relaciones sexuales; aunque sin especificar si eran o no heterosexuales (Palladino, 1996:250). En segundo lugar, y como se comenta en el apartado anterior, la figura del adolescente gay se fragua conforme la homosexualidad adulta va alcanzado una mayor respetabilidad en términos sociales y legislativos en el mundo occidental. Volviendo a Jeffrey Weeks en su artículo “The Sexual Citizen” de 1998, los movimientos sociales las feministas y de liberación sexual ayudaron a la aparición de nuevas posibilidades combinando *transgresión* y *ciudadanía*:

The moment of transgression is [...] the zap of the 1960s and 1970s, the public demonstration, the camaraderie of collective political action, the new forms of self self expression - the men dressed as nuns, the mythologized bra burning of feminists, the women in leather on motorbikes in the vanguard of lesbian and gay pride marches, the kiss-ins in public spaces in the capital cities. [...] Yet contained within these movements is also a claim to inclusion, to the acceptance of diversity, and a recognition of and respect for alternative ways of being, to a broadening of the definition of belonging. This is the moment of citizenship: to claim equal protection of the law, to equal rights in employment, parenting, social status, access to welfare provision, and partnership rights, or even marriage for same-sex couples. (Weeks, 1998:36-37)

Precisamente sobre estas últimas cuestiones Judith Butler explica que el rechazo de diversos sectores al matrimonio civil de parejas del mismo sexo se debe a la posibilidad de adopción ya que cambiaría la estructuración del parentesco y la reproducción de la cultura (Butler en Coll-Planas, 2010:121). Por lo tanto se puede interpretar que la figura de adulto homosexual como corruptor de menores, ya en declive en la década de 1980 – ver 4.2 –, se va casi totalmente deslegitimada ante la nueva figura del padre o los padres gays, lo que simultáneamente viene a favorecer la consolidación del adolescente gay porque también va desapareciendo la del niño/joven en peligro - *artefacto_audiovisual_11*. Para mayor muestra de ello, el caso español es especialmente significativo porque, precisamente después de la modificación de la ley que permite a las personas del mismo sexo contraer matrimonio civil y adoptar (julio del año 2005)²⁴, apareció la Ley Orgánica de Educación 2/2006²⁵ reconociendo la diversidad sexual por primera vez en la historia de la educación española.

24 Ley 13/2005 del 1 de julio. BOE del 2 de julio de 2005, nº 157.

25 Ley Orgánica 2/2006 de Educación del 3 de mayo. BOE 106, 4 de mayo del 2006, pp. 17158- 17207.

4.4.1. Como el principal sujeto del acoso escolar

En este punto regresamos al final de la década de 1990 para ofrecer un breve recorrido por algunos elementos que dieron visibilidad y definieron al adolescente gay principal y originalmente como víctima de acoso escolar en continuidad con la categoría de en riesgo de exclusión social del apartado anterior.

En 1999 COGAM (Colectivo de lesbianas, gays, transexuales y bisexuales de Madrid) difundió el documento *La orientación sexual en el sistema educativo español: La problemática de las jóvenes lesbianas y los jóvenes gays en los centros de enseñanza* (Generelo y Gimeno, 1999). Conforme al título sus mensajes eran claros: (i) los adolescentes gays y lesbianas existen y viven situaciones conflictivas, y (ii) el sistema educativo es una de las causas y debe convertirse en herramienta para el cambio. En su argumentación Generelo y Gimeno exponen datos como los siguientes procedentes de diferentes estudios tanto a nivel nacional como internacional:

- El 61% de los gays toma conciencia de su homosexualidad antes de los 14 años (Soriano Rubio en Generelo y Gimeno, 1999:12).
- El fracaso escolar puede estar relacionado con situaciones de acoso por motivos de orientación sexual (Consejo de la Juventud de España en Generelo y Gimeno, 1999:11).
- La baja auto-estima causada por la homofobia también puede influir en la realización de prácticas de sexuales de riesgo para la salud (Contact y Ex Aequo en Generelo y Gimeno, 1999:13).
- El 30% los suicidios adolescentes son de lesbianas y gays (Gibson en Generelo y Gimeno, 1999:9).

Fue precisamente en ese mismo año de 1999 que aparece el personaje de Santi en la serie de televisión juvenil *Al salir de clase* (Morant y Benítez, 1997). Considerado el primer adolescente abiertamente gay en la historia de la televisión española, Santi pasó de ser el gamberro de turno al objetivo de insultos y agresiones después de una forzada salida del armario; lo que le llevaría a acercarse al perfil dibujado por Generelo y Gimeno. *“Terminaban los años noventa, y a Santi le esperaban las hoy típicas tramas sobre aceptación que no solo nutrieron cientos de capítulos de este culebrón de sobremesa, sino que hicieron del púber gay un rostro tan familiar como su mismo intérprete, Alejo Sauras.”* (Avendaño, 2011)

A nivel internacional en el 2001 el *Journal of Adolescence* publica su primer monográfico dedicado a jóvenes gays, lesbianas y bisexuales con artículos que fundamentalmente muestran la tendencia señalada: homofobia y acoso escolar (Plummer, 2001; Thurlow, 2001; Russell, Sief y Truong, 2001; Flowers y Buston, 2001); mientras que en Internet estaba sucediendo un fenómeno sin precedentes. En agosto del 2002 la sección de contactos web de la revista XY, dirigida a chicos gays de entre los 12 y los 25 años, contaba con 13.559 perfiles mayormente de los EEUU pero también del Reino Unido, Alemania, Francia y Japón (Gross, 2007:268-269) – *artefacto_audiovisual_10*. En palabras del que fuera su editor jefe, XY fue un éxito porque respondía a una genuina demanda:

I don't think there's a magazine in the country that means more to its readers. I say that because we're dealing specifically with a demographic of gay teenagers who are not living in L.A. or New York, or some place where being gay is accepted. There's really no other forum for them to read about that experience. (Vaziri en Gross, 2007:268)

Volviendo a las cuestiones en torno al acoso escolar, en el año 2003 aparece el *Journal of Gay and Lesbian Issues in Education* con una serie de artículos en la misma línea, y ya en el año 2006 se da a conocer

el informe *Social Exclusion of Young Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender (LGBT) People in Europe* firmado por Judit Takács en un proyecto de colaboración entre ILGA EUROPE (*The European Region of the International Lesbian and Gay Association*) y IGLYO (*International Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, Queer Youth and Student Organisation*). Este macro estudio contó una muestra de 754 personas jóvenes LGTB de toda la Unión Europea, y como el título indica, se centró en su exclusión social, formas y contextos, apuntando de nuevo a la escuela y la familia como sus principales promotores.

En el contexto español, tras la modificación de la ley de matrimonio y la aparición de Ley Orgánica 2/2006 de Educación antes citadas, a partir del 2006 se vivió un intenso movimiento alrededor de la juventud LGBT con varias publicaciones:

- Las dos primeras de trabajos elaborados desde la ya nombrada COGAM: *Homofobia en el sistema educativo* (Generelo y Pichardo, 2006) y *Diferentes formas de amar: Guía para educar en la diversidad afectivo-sexual* (Generelo y Moreno Cabrera, 2007), y que siguieron la línea marcada por Generelo y Gimeno en el 1999 al referirse a la adolescencia LGTB como “una población especialmente vulnerable” (Generelo y Moreno Cabrera, 2007:19) y foco de “situaciones de acoso” (Generelo y Pichardo, 2006).
- Y una tercera publicación titula *Herramientas para combatir el bullying homofóbico*, de Raquel (Lucas) Platero y Emilio Gómez (2007), que partía de la posición de que “la homofobia afecta no sólo a lesbianas, homosexuales, bisexuales y transexuales, sino también a quienes se asocian con ellos o simplemente no encajan en los roles tradicionales de género” (Platero y Gómez, 2007:33); es decir, haciendo un ejercicio de desidentificación entre este colectivo y el acoso escolar. A partir de aquí es posible hablar de un giro en las concepciones sobre la figura del adolescente gay.

4.4.2. Como resiliente, creativo y reflexivo

En el año de 2007 se publica el primer estudio español en el que las y los jóvenes LGTB son llamados a ser sus protagonistas: *Adolescencia y sexualidades minoritarias. Voces desde la exclusión* es un trabajo coordinado por Jesús Generelo, José Ignacio Pichardo y Guillem Galofré (2007) en colaboración entre COGAM y la Universidad Autónoma de Madrid. En él se combina la observación participante en espacios LGTB de Internet con doce entrevistas a jóvenes de entre los 13 y los 18 años, y aunque se focaliza en la exclusión, como indica su título, concluye subrayando la “capacidad de felicidad” de sus informantes:

En [esta] investigación hicimos un descubrimiento de gran impacto. [...] Resultó apasionante escuchar a estos chicos y chicas. Darse cuenta de hasta qué punto han tenido que ser fuertes para desarrollar una identidad, un discurso y una capacidad de felicidad a la contra de lo que se esperaba de ellos, de lo que se les ofrecía y de lo que, en ocasiones, se les exigía. (Generelo, Pichardo y Galofré, 2007:83)

En este giro hacia un nuevo protagonismo de la juventud LGTB es más evidente en el ámbito anglosajón, por ejemplo con el cambio de nombre y de proyecto editorial del *Journal of Gay and Lesbian Issues in Education* a *Journal of LGTB Youth* en el año 2008, y también con la publicación de la compilación de *Queer Youth Cultures* (Driver, 2008) en la que se estudian las culturas producidas, consumidas y/o contestadas por una juventud definida por su particular proactividad y no por ser excluida o acosada:

Over the past decade, queer youth have become innovative participants in do-it-yourself media projects, popular culture narratives, local drag performances, anti-oppression activisms, online

communities, and music subcultures. Involving a broad array of media including television, photography, Internet, film and print, as well as utilizing several modes of representation including visual, written/spoken word, and performative embodiments, queer youth cultures defy narrow definitions and open up new ways of understanding and imagining what it means to be a queer and youth today. (Driver, 2008:1)

Continuando con este giro, en el 2009 se da a conocer el estudio encargado por el *Observatori Català de la Joventut* y el *Departament d'Acció Social i Ciutadania* de la *Generalitat de Catalunya* titulado *Transitant per les fronteres del gènere. Estratègies, trajectòries i aportacions de joves trans, lesbianes i gais* firmado por Gerard Coll-Planas, Gemma Bustamante y Miquel Missé (2009). Esta investigación contó con 16 entrevistas a jóvenes trans, lesbianas y gays de entre los 14 y los 24 años, y la información recogida en varios foros de Internet. Con esos datos el equipo diseñó y realizó cuatro “*tallers d'anàlisi*” en los que las y los jóvenes asumieron el papel de “*subjectes que reflexionen sobre si mateixos/es*” (Coll-Planas, Bustamante y Missé, 2009:43). Por lo tanto, no sólo las estrategias y trayectorias objeto de estudio, también se reconoció la capacidad de análisis de aquel grupo de jóvenes como otra forma de resiliencia²⁶.

Precisamente Ritch Savin-Williams (2009), en su libro largamente citado en esta tesis, cuenta con el capítulo “Resiliencia y diversidad” en el que argumenta a favor de este giro que rompe con el reduccionismo de aproximarse al adolescente gay como el sujeto por excelencia del acoso escolar:

[U]na visión singular de la adolescencia de la persona a quien atraen las de su mismo sexo es equivocada, cuando no absurda. [D]ebemos ser conscientes de los adolescentes de firme carácter, de quienes que afrontan muy bien las vicisitudes de la vida. Estos adolescentes ya están presentes en nuestras vidas. Sólo necesitamos verlos, ir más allá de nuestro bienintencionados esfuerzos por exponer las injusticias y los efectos nocivos de las fuerzas dominantes. [...] Su energía y fuerza de carácter para superar las adversidades están incrustadas en la propia historia de su vida, y es a ésta a la que deberíamos atender. [...] Podemos lanzar este mensaje sin ignorar a quienes sufren, a veces hasta el punto de acabar con su vida. La experiencia que muchas personas tienen de la adolescencia es la de un periodo prometedor de la vida. No hay razón para excluir de esta posibilidad a quienes se sienten atraídos por personas de su mismo sexo. (Savin-Williams, 2009:166-167)

4.4.3. Como personaje y espectador de televisión

Durante este recorrido uno de los elementos que parece de gran importancia en la consolidación de la figura del adolescente gay ha sido la televisión, y no sólo por representarlo, también por reconocerlo como posible espectador. Si anteriormente se comentaba el caso Santi en el año 1999 en *Al salir de clase*, casi diez años después salieron del armario otros dos personajes adolescentes de la televisión española: Fer en la serie juvenil *Física o química* (Montero, 2008) – *artefacto_audiovisual_12*, y Fidel en la familiar *Aída* (Écija, Sastre, y Rodrigo, 2005) – *artefacto_audiovisual_13*. Según explica Tom Avendaño en su reportaje ‘La televisión abraza al adolescente gay’: “*Estos personajes, históricamente apartados de la tele para no alejar a la audiencia mayoritaria, por primera vez no son ni el contrapunto excéntrico a los protagonistas ni el blanco para las bromas sobre pluma y lubricante*” (Avendaño, 2011), a lo que enlaza las siguientes palabras de Brett Berk, autor de varios libros de autoayuda para personas LGTB:

26 Recientemente se ha publicado el artículo de los colegas Jón Kjaran y Guðrún Kristinsdóttir titulado “Queering the Environment and Caring for the Self: Icelandic LGBT Students’ Experience of the Upper Secondary School” (2014) en el que también se exploran estas cuestiones.

[La homosexualidad] es una cuestión social importante que está siendo tratada como nuestra sociedad trata estas cuestiones: en la cultura popular [...] Normalizar a estos jóvenes a base de incorporarlos en nuestro entretenimiento es tanto un indicador de la creciente aceptación social como un catalizador para una mayor aceptación. (Berk en Avendaño, 2011)

A nivel anglosajón, o quizá es más adecuado decir internacional, la revista *Entertainment* también publica en el 2011 un reportaje sobre los 25 personajes de adolescentes gays, lesbianas y bisexuales de la historia de la televisión norteamericana. En la portada del número que lo contenía se puede ver a la pareja compuesta por los personajes de Kurt y Blaine de la serie *Glee* (Brennan, Falchuk y Murphy, 2009) ilustrando el titular: “*How a bold new class of young gay characters on shows like Glee is changing hearts, minds & Hollywood*” – *artefacto_audiovisual_11*. Al igual que Avendaño, Jennifer Armstrong subraya que en los último 20 años los personajes de jóvenes LGTB en las pequeñas pantallas han pasado de no existir, o ser secundarios y reproducir estereotipos, a convertirse en personajes esperables y casi tan diversos como los heterosexuales:

More than two dozen gay [and lesbian] teens currently populate the airwaves on cable and network shows in regular and recurring roles, from The CW’s *90210* to Showtime’s *Shameless*, from MTV’s *Skins* to ABC Family’s *Pretty Little Liars*. [...] Momentum has built to an unprecedented variety of three-dimensional characters over the past few years that is just beginning to reflect the many real faces of gay teenage America: some effeminate, some not; some closeted, some unapologetic; some accepted, some marginalized; and many with more going for them as characters than just their sexual orientation. Finally, gay teens are coming close to being depicted on screen with a diversity that can match heterosexuals of the same age. (Armstrong, 2011)

Termina este capítulo resumiendo que los adolescentes que se identifican como gays se han consolidado como una realidad en muchos partes del mundo, mayormente occidental, en un proceso que caracterizado primero por su negación y control, luego por su victimización, y por último por el reconocimiento de su resiliencia y diversidad.



[Fer:]: *¿Se puede saber qué coño estas haciendo? Primero dices que no hace falta que diga lo que soy y ahora organizas una charla, ¿para qué? Pero ¿qué quieres? ¿Qué salga del armario delante de toda la clase?*

[Irene:]: *No, sólo quiero que sepas que no estás sólo y que no eres tan diferente. Y quiero que lo sepas tú, y el resto de tus compañeros.*

[Fer:]: *Vale, yo no voy a ir. ¿Pero qué coño os pasa a todos? ¿Por qué no me podéis dejar en paz? Si me empalmo en las duchas es mi problema, y si decido salir con una chica también es mi problema, y no sé porqué coño te tienes que meter en mi vida privada.*

[Adolfo:]: *Este es el chaval por el que has organizado la charla, porque parece que tampoco está muy feliz, ¿no?*

[Irene:]: *¿Y qué debía de hacer entonces Adolfo? ¿Es mejor cerrar los ojos y dejar que la gente se meta con él y que nadie le diga que esto le pasa miles de chavales a diario y en todas las partes del mundo?*

[Adolfo:]: *A veces hay que esperar a que te pidan ayuda.*

[Irene:]: *La están pidiendo a gritos, hay que estar sordo para no oírlo.*

*Física o química
(Montero, 2008)*



[Aida:] ¡Anima esa cara! ¡Qué has salido del armario, no se te ha caído encima! [Risas enlatadas]

[Fidel:] [...] Ahora me van a ver como el gay del barrio...

[Aida:] Bueno, anda, anda. Tómatelo por el lado bueno, claro. Ahora ya tenemos algo en común, a los dos nos gustan los tíos cachas, con el culo apretadico, los abdominales marcaitos, con una buena...

[Risas enlatadas] ¡Qué no te preocupes hijo mío! Si yo hace mucho tiempo que sé que eras gay.

[Eugenia:] Y yo.

[Machupichu:] Y yo.

[Lorena y Jonathan:] Y yo.

[Soraya:] Y yo.

[Luisma:] ¿El qué? ¿el qué? [Risas enlatadas]

[Aida:] ¿Lo ves, tonto? Eso sonrío, así mucho mejor, que si no nunca te vas a echar novio.

Aída
(Écija, Sastre, y Rodrigo, 2005)

Cultura visual, homosexualidad y adolescencia gay

Según John D'Emilio (2007) la idea de progreso subyace en los debates sobre la representación de la homosexualidad, sin ir más lejos ya desde finales de la década de 1940 y las primeras agrupaciones activistas a favor de la liberación sexual en los EEUU. El autor explica que publicaciones como *ONE* o *Mattachine Review* en aquel momento denunciaron “*a conspiracy of silence and invisibility*” de homosexuales y lesbianas por parte los medios de comunicación:

Of course, the goals of shedding invisibility and breaking silence are not as uncomplicated as they sound. The goals has never, in fact, simple been visibility, but rather a particular kind of visibility. Activists did not like headlines about sex deviates and perverts. Nor was it ever simply a matter of ending silence. Instead, who spoke and what they said mattered at least as much. (D'Emilio, 2007:25)

Por lo tanto la cultura visual, en este caso en torno a la adolescencia gay, encierra cuestiones que van más allá de la visibilidad. Por ejemplo debemos preguntarnos qué hace que una representación sea considerada positiva o negativa, qué se entiende por estereotipo, cómo se desarrollan subtextos o lecturas alternativas, o cómo podemos evidenciar la influencia de una película o incluso un página web en la auto-identificación y socialización de la propia homosexualidad. Siguiendo esta línea, el presente capítulo comienza argumentando a favor de estudiar la cultura visual sin centrarse en el análisis de las representaciones, sino en las experiencias que vivimos a través de ellas, los usos que les damos y los contextos en los que acontecen. Así el resto del capítulo hace un recorrido clasificatorio de diferentes trabajos que de alguna manera participan, invitan o evidencian la necesidad a esta particular aproximación al estudio de la cultura visual en torno a la homosexualidad y los jóvenes gays.



[John Bergen:] *Do these paintings celebrate, as we normally taught, the women within them or the male voyeur? Is there sexuality within the frame or in front of it? I've shown the program, as you have seen it up to now, to five women. It began to seem absurd that the only images you've only seen where of women silent, mute. So I'd shown it to them and asked them to comment, to comment not so much on the program but rather on the questions raised by it. Above all the question about how men see women or have seen in the past how this influences on the way women see themselves today.*

Ways of Seeing
(Berger y Dibb, 1972)

5.1. Cultura visual como aproximación a la experiencia, los usos y sus contextos

Los estudios de cultura visual forman parte de lo que se denomina como “*visual turn*” (Jay, 1989), “*pictorial turn*” (Mitchell, 1994) y “*cultural turn*” (Jameson, 1998), y presentan el reto de abordar tanto qué es lo *visual* como lo *cultural* y su relación. En el caso de Mieke Bal (2003:19) la autora apuesta por definir estos conceptos a través de lo que entiende como sus cargas negativas:

- Lo visual como lo impuro, por no pertenecer exclusivamente al sentido de la vista; como discursivo, por su co-dependencia con el lenguaje; y como práctico, en tanto que útil y en uso.
- Y lo cultural como en transformación, con valor diferencial y generado en la simultaneidad foucaultiana de poder/resistencia – ver apartado 2.1.

Según la misma autora, el intención de atender a tales cargas negativas permite establecer prioridades a la hora de definir el objeto estudio de la cultura visual, e introduce a Fiona Carson y Claire Pajackowska, compiladoras de *Feminist Visual Culture* (2000), para explicar su interés por la relación entre lo que se ve y quiénes ven. En este sentido las tres autoras apuestan por estudiar en torno a quiénes ven y equilibrar el papel protagonista que tradicionalmente se les ha dado a las imágenes, como señala W. T. J. Mitchell, al haber sido consideradas como “*all-powerful forces*” (Mitchell, 2002:175).

Por su parte, esta tesis desea abordar la cultura visual desde la misma línea de Bal porque es coherente con el principal objetivo de la investigación y su perspectiva – ver capítulos 1 y 2. Para ello, a continuación se ofrece un breve recorrido por algunos de los trabajos que más han contribuido, no sólo al estudio de qué significan las imágenes, sino especialmente qué significan para ciertos grupos de personas. De cada trabajo se presentan ciertas cuestiones teóricas al mismo tiempo que se desea incidir en el diseño y método de análisis para así constatar el nivel de implementación de sus propuestas.

Cabe comenzar en la década de 1960 cuando Umberto Eco publica por primera vez “Lectura de Steve Canyon” (Eco, 1999) porque en él desarrolla un método semiótico de análisis de materiales texto-visuales a partir de un popular cómic norteamericano. Este autor, además de centrarse en la estructura del cómic - iconografía, semántica, gramática del encuadre y las leyes del montaje –, se preocupó por el contexto social y cultural en el que se publicó y leyó originalmente el cómic. Este interés por las circunstancias de producción y recepción del objeto a estudiar le condujeron a preguntarse sobre el valor de su análisis en relación con las “*fruiciones*” - lecturas/reacciones - que diferentes personas, desde diversas disciplinas, pudieran realizar del mismo cómic: “*¿De qué forma pertenecer a una clase, a una categoría intelectual, a un tipo de psicología, a una edad y a un sexo, procuran al lector un código de lectura distinto de los demás? ¿En qué modo modifican el tipo de atención con que el lector se enfrenta al objeto?*” (Eco, 1999:172). Ante tales cuestiones Eco concluye apostando por la validez de implementar su propio modelo de análisis al entender que no agotaba la posibilidad de otras lecturas. Al contrario, éste consideraba que su trabajo podía incentivar a la producción de otras fruiciones, lo que demuestra respeto por la multiplicidad de lecturas y el valor de la retroalimentación entre ellas (Eco, 1999:179).

En la década siguiente, en los años 70, desde el estudio de la historia del arte algunos autores iniciaron lo que Fernando Hernández denomina como “*la historia de la mirada*” (Hernández, 2006:90). En primer lugar destaca el grupo formado por John Berger, Sven Blomberg, Chris Fox, Michael Dibb y Richard Hollis

responsables de la serie documental *Ways of Seeing* de la BBC, tras la cual Berger escribió el libro del mismo título (Berger, 1974). Tanto en la serie como en la publicación se apostó por explorar las posibles relaciones entre los *modos de ver* de quienes producen las imágenes y los modos de ver de sus audiencias (Berger, 1974:14-15), aunque esta última cuestión no fue desarrollada y su único intento se dio la serie documental – *artefacto_audiovisual_14*. Por lo tanto, a pesar de lo que indica el título no todos los modos de ver fueron considerados objeto de estudio, y particularmente se puede afirmar el interés por la miradas de las audiencias tan sólo de interés retórico/teórico.

Dentro de esta misma línea Michael Baxandall profundiza más Berger y compañía con su trabajo *Pintura y vida cotidiana en el Renacimiento: Arte y experiencia en el Quattrocento* (1984), libro cuyos dos apartados iniciales son: ‘Condiciones del comercio’ y ‘El ojo de la época’. En el primero Baxandall explora cómo “los cuadros son, entre otras cosas, fósiles de la vida económica” (p. 16) y ofrece un análisis sobre las condiciones de producción/venta de los cuadros y cómo éstas influían en su visualización. Mientras que en el segundo explica la relación entre lo que denomina el “*estilo cognoscitivo*”, es decir, la competencia visual de quienes viven en un momento y lugar concreto; y el “*estilo pictórico*”, la competencia para representar la realidad de quienes se dedican a la elaboración de los cuadros. Así Baxandall viene a evidenciar a través de la diferentes documentos históricos que quienes ven y quienes producen comparten “*experiencias*” y “*hábitos*” que hacen posible el “*encuentro*” de ambos “*estilos*” (Baxandall, 1984:60):

Resumiendo: parte del equipamiento mental con el que un hombre ordena su experiencia visual es variable, y, en su mayoría, culturalmente relativo, en el sentido de que está determinado por la sociedad que ha influido en sus experiencias. [...] El espectador debe usar frente a la pintura la competencia visual que posee [y] el pintor responde a eso; la capacidad visual de su público debe ser su medio. Cualesquiera que sean sus propias habilidades profesionales específicas, él mismo es un miembro de la sociedad para la cual trabaja y con la que comparte su experiencia y hábitos visuales. (Baxandall, 1984:60)

En los años 80 la amplia perspectiva feminista afina su interés por lo visual a través de la corriente psicoanalítica con la intención de estudiar, no sólo qué significan las imágenes, sino cómo nos influyen. En aquel momento E. Ann Kaplan publicó por primera vez el libro titulado en castellano como *La mujer y el cine: A ambos lados de la cámara* (1998). En él se reflexiona sobre cómo las representaciones de las mujeres en el cine tienden a “*cosificarlas*”, al mismo tiempo que también pueden conducirlos a desear ser el objeto de ese tipo de miradas. Según la autora el estudio de esta paradoja sólo podría realizarse desde lo que denomina como “*psicoanálisis fílmico*”, y aunque expresaba interés por saber cuáles eran las experiencias de otras espectadoras de cine, no indagó en esta dirección y generalizó utilizando la primera persona del plural:

[Hay] una paradoja en la que han caído, sin darse cuenta, las críticas feministas de cine: nuestra fascinación por el cine de Hollywood, más que, digamos, por el cine de vanguardia, porque aquél nos brinda placer; pero nos ha costado (con razón) reconocer hasta qué punto ese placer procede de la identificación con la cosificación. Nuestra posición de “ser contempladas”, ser objeto de la mirada (masculina) ha llegado a darnos placer sexual. (Kaplan, 1998:69)

Ya en la década de 1990, de entre los conocidos como estudios culturales destaca la compilación titulada *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices* editada por Stuart Hall (1997). En su introducción Hall anuncia que los trabajos allí agrupados tienen como foco lo que denomina como “*representation system*” y sus diferentes dimensiones: sonido, lenguaje escrito, imágenes producidas electrónicamente, música e incluso objetos; y presenta un modelo de análisis genérico de nombre

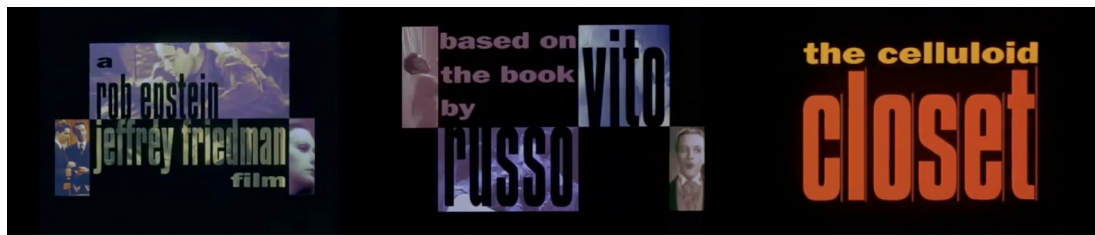
“circuit of culture” compuesto a su vez por cinco elementos inter-conectados: “representation”, “regulation”, “production”, “consumption” e “identity” (Hall, 1997:1). Pero a lo largo de la lectura de la compilación se va haciendo patente que en ningún estudio no se llega a introducir información sobre el consumo ni sobre procesos de identificación, es decir, se centran en el análisis de las representaciones, las regulaciones y la producción. En este caso la carencia resulta especialmente significativa teniendo en cuenta otro trabajo de Stuart Hall titulado “Encoding/decoding” (Hall, 1980) ya que en éste se afirma que la relación entre emisión y recepción de significados es una dinámica indisociable, y por lo tanto el papel de las personas receptoras es fundamental.

Volviendo a la compilación anterior y a modo de comparativa, si leemos el capítulo del mismo Hall, “The Spectacle of the ‘Other’” (Hall, 1997), y seguidamente alguno de los que componen el libro *Black Looks: Race and Representation* de bell hooks (1992), podemos encontrar vivas diferencias. Mientras que Hall ofrece un trabajo casi unidimensional compuesto de marco teórico, presentación de las representaciones, análisis y reflexiones de carácter concluyente; hooks hace lo propio pero además introduce otros datos como anécdotas y recuerdos de los momentos y lugares de recepción de las representaciones que analiza. De esta manera el estudio se ve enriquecido por la experiencia de una autora que, además de analista, es espectadora dentro de una sociedad de espectadores. En definitiva, el trabajo hooks está próximo al conocimiento situado de Haraway (1995) – ver apartado 2.1 –, y también a la propuesta de Bal (2003), porque se vale de evidencias procedentes de *quiénes* ven y del *cómo* lo ven para analizar el *qué* se ve.

Entre quienes también apuestan por ir más allá del análisis de las representación y llevarlo a cabo se encuentra Michel de Certeau con su libro *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer* (2000). Este es un sólido referente que combina aportación teórica e implementación debido a que su objeto de estudio principal es lo que las personas “fabricamos”, en su caso, en relación a las ciudades, el lenguaje y las creencias. Según de Certeau existen tantos trabajos que sólo se ocupan de las representaciones y no de lo que fabricamos a partir de ellas, porque dichas fabricaciones están dispersas, des/ubicadas en todas partes y en ninguna, y por lo tanto es una labor compleja (De Certeau, 2000:xii). Pero frente a este reto, el mismo autor apuesta y demuestra lo fructífero del estudio de los “usos” y de las “prácticas de lo cotidiano”:

La presencia y la circulación de una representación (enseñada como el código de la promoción socioeconómica por predicadores, educadores o vulgarizadores) para nada indican lo que esa representación es para los usuarios. Hace falta analizar su manipulación por parte de los practicantes que no son sus fabricantes. [...] Podría tener como marca teórica la *construcción* de frases propias con un vocabulario y una sintaxis recibidos. (De Certeau, 2000:xiii)

Concluye este apartado rescatando la cuestión de la experiencia (Dewey en Gale, 2011:63), del que a su vez parte la experiencia estética (Aguirre, 2004, 2005 y 2009) – ver apartado 2.1- con la intención de hermanarlas con las propuestas aquí presentadas de Bal (2003), hooks (1992) y De Certeau (2000). En definitiva esta tesis se aleja de la tradición de los estudios de cultura visual que se centran en analizar representaciones a través de pertinentes marcos teóricos, y realiza la apuesta de estudiar las experiencias (con) y los usos (de) las producciones audiovisuales, y (en) sus contextos, por parte un grupo de personas, en este caso, una docena adolescentes que auto-identificaron como gays.



[Música de violines y piano]

[Voz en off:] *In a hundred years of movies,*

homosexuality has only rarely been depicted on screen.

When it did appear it was as something to laugh at,

or something to pity,

or even something to fear.

These were fleeting images but they were unforgettable and they left a lasting legacy.

Hollywood, that great maker of myths, taught straight people what to think about gay people,

and gay people what to think about themselves. No one escaped its influence.

The Celluloid Closet. Homosexuality in the Movies
(Epstein y Friedman, 1995)

5.2. Analizando representaciones de la homosexualidad (y adolescencia gay)

Al pie del apartado anterior no debe extrañar que la mayoría de los trabajos en torno a la cultura visual y la homosexualidad se centren en el análisis de las representaciones, es más, existe una gran abundancia de ellos porque se ha venido evaluando su grado de aceptación o de rechazo a través de las representaciones (John d'Emilio, 2007:25). Por lo tanto a continuación se presenta una clasificación de este tipo de trabajos según sus líneas o áreas investigación en la que además se señalan algunas de sus aportaciones y limitaciones más importantes para esta tesis.

5.2.1. Desde la pedagogía crítica

En este sub-apartado se comentan brevemente dos trabajos que analizan desde el deconstruccionismo – ver 2.1.- de una serie representaciones de la (homo)sexualidad adolescente con los que denuncian qué enseñan dichas representaciones y cuáles son sus implicaciones. Su intención última es animar al profesorado y al resto de agentes educativos a desarrollar pedagogías igualmente críticas:

El artículo “Teenage Sexuality, Body Politics and Pedagogy of Display” de Henry A. Giroux (1996) debe referenciarse por ser pionero a pesar de no tratar directamente sobre adolescentes gays. Giroux utiliza el análisis deconstructivo para reflexionar sobre el papel de los medios de comunicación y del cine en lo que considera una devaluación de la población juvenil en los años 90. El artículo se focaliza en las “*politics of representation*” de la película *Kids* (Woods y Clarks, 1995) y de la campaña de publicidad de los vaqueros Calvin Klein del mismo año, y viene a concluir que la sexualización y el control de la juventud estaba en relación con las representaciones que le retratan como un colectivo peligroso y al mismo tiempo vulnerable – ver apartado 4.1. Giroux cierra el artículo presentando el documental *Harlem Diary: Nine Voices of Resilience* (Stack, 1995) como ejemplo de buenas prácticas por haber sido realizado en colaboración con un grupo de jóvenes desde el ámbito educativo, lo demuestra cierto interés por las fabricaciones (de Certeau, 2000) de la juventud y no sólo por sus representaciones.

En esta línea, en la tercera edición de la compilación *Kinderculture: The Corporate Construction of Childhood* (Steinberg, 2001) aparece el capítulo titulado “Queer Eye for the Straight-acting Guy: The Performance of Masculinity in Gay Youth Culture and Popular Culture” en el que Dennis Carlson (2011) hace un estudio de las películas de ficción *Get Real* (Taylor y Shore, 1998) y *Edge of Seventeen* (Moreton, 1998), además del documental titulado *Straight Acting* (Windes, 2005). Este trabajo viene a analizar cómo y qué se enseña del fenómeno conocido por “*the straight-acting gay*” en la industria del entretenimiento juvenil y acaba apuntando a las tensiones entre las cuestiones de género y de orientación sexual en la reificación de la masculinidad hegemónica – ver capítulo 3. Una de las cuestiones más interesantes de este trabajo es el uso que Carlson hace de los testimonios de la película documental para validar e ilustrar sus análisis y reflexiones, lo que también parece reconocer el valor de quiénes y cómo ven, y no sólo por lo que se ve, en la investigación académica.

5.2.2. Desde la historia del cine

La historia del cine y los estudios fílmicos presentan una cuantiosa productividad en relación a la homosexualidad, aunque no especialmente sobre la adolescencia gay. Por ello en este sub-apartado se comentan dos libros de carácter general, *The Celluloid Closet* (Russo, 1987) y *Miradas insumisas* (Mira, 2008), y tan sólo un artículo centrado en las representaciones de la juventud LGTB en el cine español (Alfeo Álvarez, González de Garay y Rosado, 2011).

The Celluloid Closet. Homosexuality in the Movies de Vito Russo (1987) es un trabajo ampliamente referenciado y que ganó popularidad a raíz del documental de mismo título – *artefacto_audiovisual_13*. Su autor realiza un extenso recorrido por la historia del cine en relación a la homosexualidad²⁷ en el *closet*, en el armario, debido a la censura de las leyes estadounidenses hasta mediados de la década de 1970. En términos generales Russo defiende: (i) que gran parte de la homosexualidad retratada en el cine comercial ha aparecido en forma de “*subtext*”, lo que requiere de la particular interpretación de las audiencias para reconocerla; y (ii) que la industria fílmica ha sido beligerantemente homófoba al apoyar y crear lugares comunes en forma de “*stereotypes*”, según explica, debido a que “*mainstream films about homosexuality are not for gays. They address themselves exclusively to the majority. How should ‘we’ (society) react to ‘them’ (me)?*” (Russo, 1987:325).

En este línea el primero de los subtextos/estereotipos cinematográficos que establece Russo es el “*sissy*”, personaje leído como afeminado y que tiende a aparecer sólo, desvinculado de otros “*sissies*”. Para Russo este tipo de personajes, además de entretener, ensalzan la tradicional trama de amor heterosexual gracias a su calculada asexualidad, condición que los hace tolerables y no temidos, a pesar de que al mismo tiempo levanta sospechas sobre su homosexualidad:

[C]oncious or not, whenever elements of sissyhood were present, the suspicion of homosexuality emerged. [...] That there was a visual and verbal code for homosexuality in the movies is certain; powerlessness, femininity in men, decadence and sometimes anarchy were consistently colored with sexual references. (Russo, 1987:37).

El segundo subtexto, aunque no del todo estereotipo, es “*the buddy relationship*” entre hombres cuyo comportamiento no se considera afeminado pero cuya amistad pudiera leerse en clave homosexual. El ejemplo más llamativo es el de Ben-Hur (Chalton Heston) y Messala (Stephen Boyd) en la película también titulada *Ben-Hur* (Zimbalist y Wyler, 1959). Russo se hace eco del testimonio de Gore Vidal, guionista del filme, quien explica como junto al director decidieron que Ben-Hur y Messale hubieran tenido una relación sexo-afectiva de jóvenes, y que Messale estuviera interesado en retomarla en el reencuentro que narra la película. Como este trasfondo no podía tratarse abiertamente, porque si no la película no hubiera llegado a rodarse, Vidal y Wyler se lo comunicaron únicamente a Boyd/Messala pero no a Heston/Ben-Hur, quien era conocido por su pública homofobia (Russo, 1985:76-77).

El tercero y último de los subtextos/estereotipos de Russo es el de la homosexualidad que aparece de una manera más evidente que las anteriores, a través de expresiones y actos de injuria/estigma inter/trans/homófoba – ver capítulo 3. En comparación con lo amable de los personajes anteriores, aquí el

27 Russo trata tanto el lesbianismo como la homosexualidad masculina pero debido al objeto de estudio de esta tesis aquí sólo se hace referencia a esta última.

“fag”, “faggot”, “queer”, “bent” u “homo” encarna una homosexualidad que mezcla burla y victimización pero sobretudo amenaza, en ocasiones sexual y colectiva. Para Russo éste era el precio a pagar por una representación más directa de la homosexualidad en el cine, es decir, ya fuera del *closet*:

In fact the dirty secret of old emerged on the screen in those newly enlightened time as a dirty secret, still subject to be whispered about but not to be explored in a meaningful way. Homosexuality had come out of the closet and into the shadows. [L]esbians and gay men were pathological, predatory and dangerous; villians and fools, but never heroes. (Russo, 1985:122).

Continúa este sub-subapartado con *Miradas insumisas: Gays y lesbianas en el cine* de Alberto Mira (2008) quien recoge el testigo de Russo aunque desde un planteamiento diferente al introducir cuestiones sobre el placer e la identificación:

[U]no puede recorrer el trabajo de Vito Russo *The Celluloid Closet*, sin encontrar referencias al placer [...]. Esto es porque Russo habla sobre todo desde una perspectiva social: cómo el cine se relaciona con las realidades gays y lesbianas. Es una aproximación encomiable y oportuna en su momento, pero *Miradas insumisas* incluye, además [...] cuestiones de placer o identificación, en el sentido más frívolo de estas expresiones, que, si bien no están al margen de la política si quedaban marginalizadas en el enfoque social de la homosexualidad. (Mira, 2008:40-41)

En términos generales el libro de Mira vuelve a ofrecer un amplio recorrido por numerosas de películas e integra algunos fragmentos de encuestas *online* y entrevistas realizadas a diferentes personas, algunas de ellas procedentes del mundo del cine y la comunidad blogger. Pero cabe señalar que, a pesar de estos esfuerzos por saber cómo gays y lesbianas ven el cine, la pregunta de investigación de Mira continúa siendo qué significan las películas, en este caso desde una “*mirada insumisa*” que en ocasiones parece única y auto-evidente debido a la falta de información sobre los contextos y trayectorias de quienes ven. De ahí que su aportación más relevante para esta tesis sea la clasificación que realiza de tres tipos de “*encuentros*” entre la “*experiencia homosexual*” y la “*experiencia fílmica*”:

(1). El encuentro del público en general con la homosexualidad “*denotativa*”, es decir, con el cine que representa la homosexualidad través de personajes, diálogos y acciones de forma (auto)afirmativa. Siguiendo a Orne (2011), este sería el “*encuentro*” con el “*direct disclosure*” de la homosexualidad en el cine – ver apartado 3.5.

(2). El encuentro de la “*mirada entendida*” con el cine, es decir, de quien se siente homosexual y su experiencia le posibilita una “*mirada insumisa*”²⁸ ante cualquier tipo de película y de personajes; y que en ocasiones puede ser una “*mirada homoerótica*”²⁹, es decir, desde el deseo homosexual.

(3). Y por último el encuentro, de nuevo del público en general, con la homosexualidad, reconocida o no, de quien dirige, produce y escribe la película; es decir, con la “*homosexualidad creadora*”³⁰.

28 Respecto a su concepto de “*mirada insumisa*” Alberto Mira hace referencia a tres libros de títulos muy sugerentes: *Making Things Perfectly Queer: Interpreting Mass Culture* de Alexander Doty (1993), *Spectacular Passions: Cinema, Fantasy, Gay Male Spectatorship* de Bret Farmer (2000), y *Widescreen Dreams: Growing Up Gay at the Movies* de Patrick Horrigan (1999).

29 Respecto a la “*mirada homoerótica*” también cita y propone la lectura de *Hard to Imagine: Gay Male Erotism in Photography and Film from Their Beginnings to Stonewall* de Thomas Waugh (1997).

30 Por último sobre la “*homosexualidad creadora*”, Mira hace referencia al libro de William J. Mann (2001) titulado *Behind the Screen: How Gays and Lesbians Shaped Hollywood (1910-1969)*.

Para finalizar este sub-subapartado sobre los estudios fílmicos, el artículo “Adolescencia e identidades LGTB en el cine español. Evolución, personajes y significados” de Alfeo Álvarez, González de Garay y Rosado (2011) nos aproxima más al foco de esta tesis. Como su título indica el artículo estudia las representaciones de adolescentes LGTB en el cine español con el objetivo de analizar su evolución y los parámetros de la misma. De partida se apunta a la dificultad de definir cuáles son los personajes que pertenecen a la categoría de adolescente LGTB y se establecen dos criterios: que presenten algún rasgo “*explícito homosexual*” y que tengan entre los 10 y los 19 años. A partir de aquí el artículo realiza tipificaciones cercanas a las de Russo (1987) sosteniendo que el cine español ha representado a la adolescencia LGTB con el “*rol de víctima*”, de “*manipulador*” y/o de “*joven efebo*” – apartado 4.2 y 4.3. Así, a pesar del escaso número de lesbianas y la ausencia total de transexuales, este trabajo concluye que ha habido una evolución positiva:

Con independencia de los juicios de valor que se puedan establecer [...], los adolescentes de hoy en día no necesitan leer entre líneas ni apropiarse de discursos ajenos, extrayendo de ellos el común denominador para construir su propia historia, trajes prestados, arreglados a duras penas en la oscuridad de la sala o en la intimidad de un dormitorio, ni asumir estereotipos negativos unívocos contruidos desde una instancia predominantemente heterosexual y, a menudo, machista y homófoba. El cine y la televisión ofrecen todos los días modelos específicos más o menos heterogéneos; igualmente elaborados desde una posición dominante, probablemente también discutibles o matizables en función de lo que cada uno pretenda encontrar en ellos, pero indiscutiblemente propios. (Alfeo Álvarez, González de Garay y Rosado, 2011:14)

Es pertinente subrayar como en estas líneas el grupo firmante realiza consideraciones no sustentadas sobre lo que la audiencia de adolescentes LGTB opina y siente, ya que su trabajo se centra el análisis de un grupo de representaciones fílmicas. Por lo tanto hubiera sido conveniente que estas ideas hubieran sido redactada en forma de hipótesis e incluso que apuntaran a posibles líneas de trabajo futuras.

5.2.3. Desde los estudios de los medios de comunicación

El artículo “Mainstream Television, Adolescent Homosexuality, and Significant Silence” de Alfred Kielwasser y Michelle Wolf (1992), perteneciente a un momento histórico en el que la figura del adolescente gay se encontraba emergiendo desde la exclusión social – ver apartado 4.3. En esas circunstancias Kielwasser y Wolf explican de la siguiente manera porqué decidieron analizar las escasas representaciones de adolescentes gays y lesbianas de la televisión estadounidense en vez de intentar investigar sobre cómo este grupo de jóvenes las veían:

Sampling gay and lesbian teenagers is difficult. Those willing to identify themselves as homosexuals are probably not representative of those who remain unable or unwilling to articulate such a definition. We avoid the sampling dilemma by working our analysis (for the most part) within the confines of critical theory; we examine texts more closely than audiences. As a social action, of course, the construction of meaning occurs at many levels, in various and often convoluted rituals, none of which can be predicted from textual analysis. We do realize that the initial site of influence is at the point where text and audiences overlap, “that moment when the discourse of the program meets the discourses in the reader” (Fiske, 1986, p. 203). However, our goal is to map out some of the possibilities for exploring those locations; we do not attempt a more direct exploration. (Kielwasser y Wolf, 1992:351)

Desde esta aproximación, la pareja autora sigue la línea de Russo y presentan tres tipologías a partir de las representaciones de la homosexualidad juvenil, no siempre denotativas, de las series juveniles

21 *Jumpstreet*³¹ (Hasburgh y Cannell, 1987) y *Beverly Hills 90210* (Spelling, 1990), además de varias películas producidas para la televisión en los años 70:

- (a). *"The Confused Teen"* cuyos deseos y/o prácticas homosexuales son presentados como una fase de dudas y que tiende a animar las tramas introduciendo esta incertidumbre.
- (b). *"The Situational Homosexual"* y/o *"The Assimilated Gay"* que comparte características con el *"sissy"* de Russo (1987) al aglutinar a personajes desconectados de otros gays y lesbianas, de calculada asexualidad y sin conciencia de las dimensiones políticas de su identidad sexual.
- (c). *"The Homosexual Activity as Result of Some Overpowering Force"*, por ejemplo, fruto de la violencia, el encarcelamiento, la locura o la pobreza; cuestión cercana a lo que Perinat Maceres (2003) denomina como *"sexualidad de remplazo"*.

Más allá de estas tipologías, Kielwasser y Wolf no niegan las posibles *"miradas insumisas"* (Mira, 2008) de los adolescentes gays y las adolescentes lesbianas sobre cualquier programa de televisión, pero señalan que este tipo de lecturas no son capaces alterar la situación de *"pluralistic ignorante"* que les suponen. Es decir, ambos autores tienen la hipótesis de que muchas y muchos de estos jóvenes sienten que son las únicas personas de su edad con atracciones homosexuales o lesbianas (Kielwasser y Wolf, 1992:364).

Otro trabajo que continúa la estela de Kielwasser y Wolf 20 años después es el titulado *"Raised Voices: Homophobic Abuse as a Catalyst for Coming Out in US Teen Television Drama Series"* de Susan Berriedge (2012). A partir de tres series juveniles, *Dawson's Creek* (Williamson, 1998), *One Tree Hill* (Schwahn, 2003) y la ya citada *Beverly Hills 90210*, la autora analiza varios episodios al rededor de la *salida del armario* de alguno de sus personajes e identifica que estas narrativas tienden a estar precedidas de abusos y agresiones homófobas estableciendo así una relación de causa/efecto –*artefacto_audiovisual_12*. Berriedge considera que estas narrativas sugieren falsamente que salir del armario puede solucionar y detener a ese tipo de violencia, y que lo que verdaderamente está *"en el armario"* es la homofobia por no ser representada en toda su extensión y complejidad:

Indeed, across all these narratives, homophobic abuse is portrayed as a personal problem rather than a more widespread social or political issue. It is framed through the experience of an individual character – a queer teen [...] and/or a core, heterosexual character [...]. These personal experiences are divorced from the broader hegemonic social structures that enable and permit homophobic abuse [...] – high schools or universities. (Berriedge, 2012:321)

Para resumir este apartado 5.2 sobre el análisis de las representaciones cabe ultimar que el estudio de lo que se ve, de las *"politics of representation"* (Giroux, 1996) *"denotativas"* y no (Mira, 2008), del adolescente gay generalmente se realiza desde la crítica y la denuncia, es decir, a partir de preguntarse quién representa a quién, cómo y por qué. Además, este tipo de estudios se caracterizan por clasificar *"roles"*, *"tipologías"* y *"estereotipos"* (Alfeo Álvarez, González de Garay y Rosado, 2011; Kielwassén y Wolf, 1992; Russo, 1987) que suelen estar próximos a expresiones y actos que buscan la injuria/estigma inter/trans/homófoba dentro de las respectivas tramas narrativas o contextos de representación. Por otro lado, a pesar de que el principal interés es estudiar qué se ve, varios estudios también introducen cuestiones en torno a los *"encuentros"* (Mira, 2008) entre representaciones y audiencias, y apuntan a la capacidad proactiva de las y los espectadores a la hora de leer *"subtextos"* (Russo, 1987) y desarrollar *"miradas insumisas"* (Mira, 2008).

31 Conocida en España como *Nuevos policías*.

5.3. Estudiando la influencia de las representaciones de la homosexualidad

La influencia de las representaciones denotativas de la homosexualidad, en general adulta y sobre población adulta, ha sido objeto de estudio en escasas ocasiones en comparación con los numerosos trabajos del apartado anterior. Aun así encontramos tres trabajos de gran interés para esta tesis:

El primero por orden de publicación es “The Impact of “Media contact” on Attitudes Toward Gay Men” de Riggle, Ellis y Crawford (1996). Su objetivo era estudiar la relación entre lo que denominan como “*media contact*” y las actitudes hacia la homosexualidad masculina en un grupo de más de 300 estudiantes de primer curso de universidad. Para ello visionaron el documental *The Times of Harvey Milk* (Epstein, 1984), sobre el primer político electo abiertamente gay de los EEUU, tras lo cual la muestra respondió al test diseñado por Gregory Herek en 1984 y conocido como *The Attitudes Towards Homosexuality Scale* (ATHS). El estudio concluye que el “*media contact*” provisto tuvo un efecto positivo sobre las actitudes de las y los estudiantes respecto a los hombres gays. Previamente al visionado un 44% de la muestra había tenido escasa o nula relación con alguna persona abiertamente gay o lesbiana, así que los pocos testimonios que recoge el artículo muestran sorpresa ante la película:

Coming from the background I do, I had no idea anything like this was going on, and this film seemed to show the gay community in a different way than I had never heard... this film really touched me and make me want to support gay rights. (Riggle, Ellis y Crawford, 1996:65)

Desde la perspectiva de la presente investigación, por un lado este trabajo presenta dos limitaciones:

1. Se preguntó la identidad de género de las personas que compusieron la muestra pero no la orientación sexual, lo que hubiera permitido la posibilidad de contemplar si variaba y cómo la influencia del “*media contact*” entre quienes, por ejemplo, se identificaban como gays y quienes no.
2. No se justifica la elección de la película proyectada ni se reflexiona sobre los posibles tipos de “*media contact*” respecto a las representaciones de la homosexualidad en el cine y los medios de comunicación que disponían en aquel momento.

Por otro lado, el artículo también recoge el siguiente testimonio que desvela una dimensión importante para esta tesis: “*I’m disturbed by the person sitting beside me who stated ‘shoot all the damn gays’ repeatedly during the film. I have never wanted to hit someone more in my whole life*” (Riggle et al., 1996:65). Es decir, este sería un indicio de que contexto, las personas que lo componen y sus comportamientos, también influyen en la recepción de las representaciones de la homosexualidad.

El segundo estudio sigue el hilo del anterior, aunque 10 años después, y se titula “Remembering Gay/Lesbian Media Characters: Can Ellen and Will Improve Attitudes Toward Homosexuals?” (Bond-Raacke et al., 2007). Se llevó a cabo en dos partes: (i) en el 2001 se preguntó a 269 estudiantes de universidad sobre un personaje gay o lesbiano que recordaran como positivo y a continuación sobre sus opiniones y creencias en torno la homosexualidad en general. Y (ii) en el 2002 se preguntó por separado a dos grupos más reducidos de estudiantes, al primero sobre un personaje gay o lesbiano que recordasen como negativo, y al otro como positivo, pasando después una versión actualizada del test ATHS. Los datos resultantes de este estudio concluyeron que los personajes de gays y lesbianas percibidos como positivos influyen también positivamente en las actitudes hacia las personas gays y lesbianas en la vida real; pero no se

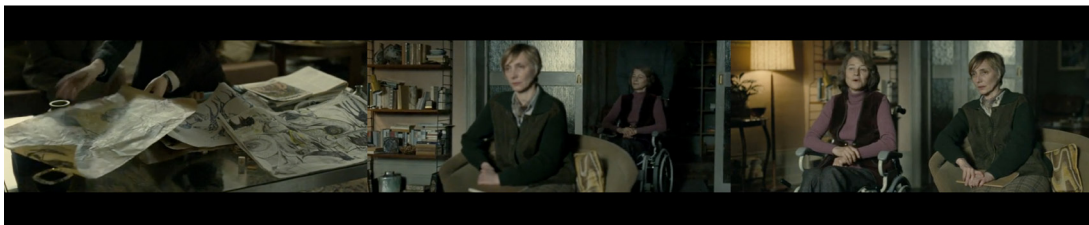
desarrolló qué es lo que hace que un personaje sea considerado de tal manera, y que por lo tanto influya en las actitudes de la audiencia. Por otro lado, además de que tampoco se interesó por la orientación sexual de las personas encuestadas, se pasó de largo el dato de que tres personajes fueron elegidos tanto por el grupo preguntado por los positivos como por el de los negativos, coincidencia que demuestra la necesidad de un estudio más cuidadoso de la recepción e influencia de estas u otras representaciones.

El tercer y último estudio de este sub-apartado se titula “The influence of Media Role Models on Gay, Lesbian, and Bisexual Identity” y está firmado por Sarah Gomillion y Traci Giuliano (2011). Tras introducir un breve marco teórico sobre los factores contextuales en el desarrollo de la identidad, las autoras presentan dos estudios complementarios: la realización de un cuestionario a 126 personas de entre los 18 y los 65 años que se identificaron como lesbianas, gays y bisexuales (LGB), y posteriormente 15 entrevistas en profundidad a personas también LGB de entre los 23 y los 50 años. Reconociendo la imposibilidad de generalizar, el estudio concluye que los “*media role models*” de gays, lesbianas y bisexuales influyen en la realización, desarrollo y expresión de las personas que se identifican también como LGB, y es más, que esta influencia varía dependiendo de si los modelos son considerados positivos o negativos. La diferencia entre unos y otros se trata muy brevemente a raíz de las entrevistas y se señala que la definición de positivo o negativo depende a la personalidad de cada individuo pero que los roles negativos tienden a ser relacionados con “*stereotypes*”, por ejemplo con el “*sissy*” o la “*dyke*”.

Respecto a sus limitaciones, además de no realizar una reflexión más sólida sobre los “*media role models*” y su carácter positivo o negativo, las autoras perdieron la ocasión de introducir las siguientes cuestiones respecto a sus informantes:

- La variable edad – diferencias y similitudes entre generaciones.
- El valor de las trayectorias – posibles cambios a lo largo del tiempo, antes o después de salir del armario por ejemplo.
- Las características de los contextos de recepción – en familia, con amistades, de forma individual y en secreto.

Acaba este apartado incidiendo en que el estudio de la influencia de las representaciones de la homosexualidad sobre cualquier colectivo es tarea compleja y requiere la atención de diferentes elementos como los recién señalados.



[Kathy:] *Madame? Sorry, we don't mean to disturb you but we were in Hailsham. I'm Kathy and this is Tommy. We are not here to give any trouble*

[Madame:] *From Hailsham?*

[Tommy:] *We're just here to talk to you. I've brought you some things you might want for your Gallery.*

[Madame:] *Come inside [...]*

[Tommy:] *Well, we've heard about the deferrals and we've worked out the purpose of the Gallery.*

[Madame:] *Tell me the purpose?*

[Tommy:] *To use our art from Hailsham to look into our souls that would verify that we deserve a deferral. But the problem is that I was a little mixed up back then and I didn't really do any art so you didn't ever took anything of mine [...]. But I've brought some stuff with me today. Some of them were done quite recently and others several years ago, so there's a real spread of... You should have Kathy's stuff already. She got plenty into the Gallery. Didn't you, Kathy? [...]*

[Miss Emily:] *I'd take it from here. [...] Kathy H. and Tommy D., I remember you both. [...] You have to understand Hailsham was the last place to consider the ethics of donation. We used your art to show the world what you were capable of; to show that you were also humans. We were providing an answer to a question nobody was asking. [...] We didn't have the Gallery in order to look into your souls. We had the gallery to see if you have souls at all. Do you understand me?*

Never let me go
(Macdonald y Romanek, 2010)



[Christ:] 'Dreams of hope' kind of save my life [...]. It makes you feel like you're part of a more important end. You get a chance to not only come to terms with yourself but also help other people. And that's very cool.

[Mariela:] I think it is very important because it gives us a safe space in a way no other place really does. [...] It started with a dream Susan had and it's gone... it has affected so many people... it's insane.

[Susan:] Hi I'm Susan Haugh and I am the founder of 'Dreams of Hope' [...] a creative and performing arts organization for Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, Queer, Questioning and Supportive Youth [...]

[Paul:] The arts in general help you to be out spoken and make you to have this creative aspect of life[...] it makes things more real, more authentic.

[Maya:] It's just true expression, it's like... Sometimes you can't express yourself and arts is just a way to relax [...] It is a huge relief. [...]

[Susan:] The effectiveness of our programs, and the fact that we can create these safe spaces and these communities it's now proving, because it's been now 10 years. [...] And there're some many possibilities, you just need to be open..

Dreams of Hope: Promo

(<http://www.dreamsofhope.org/> - 18/4/2013)

5.4. Estudiando las producciones de los adolescentes gays

El número de investigaciones sobre lo que los adolescentes *gays fabrican* cuando se *encuentran* con las representaciones *denotativas* de la homosexualidad, o con cualquier otro tipo de representaciones, también es reducido en comparación con los estudios que se recogen en el apartado 5.2. Como escribe Ken Plummer:

We now have numerous studies in which the 'queer theorist' rereads a Hollywood movie or a Victorian novel but very little indeed that empirically investigates the fragmented natures of aged/class/racialized audiences of differing sexualities actually making sense of media forms (Plummer, 2000:54)

A pesar de esta carencia, en los últimos años varias personas han dedicado sus esfuerzos en saber qué y cómo ve este sector de la juventud, además de qué hace y qué aprende en torno a las producciones audiovisuales, sobre todo a raíz de la expansión de Internet. Gracias a este giro a continuación se presentan tres sub-apartados que agrupan diferentes trabajos dependiendo de su área o campo de investigación, temática y tipo de estudio.

5.4.1. Creación y empoderamiento en contextos artístico-educativos y activistas

Este primer grupo lo conforman dos ejemplos de una corriente mayor de estudios de caso y de investigación-acción. Se caracterizan por relacionar la creación artística y el empoderamiento de las y los adolescentes LGTB en espacios de educación no formal y activista – *artefacto_audiovisual_17*.

“Redefining Realities Through Self-representational Performance” de Jama Shelton (2008) presenta algunas de las cuestiones acontecidas a partir del proyecto *Turned Up Volume* en el centro *DiverseWorks Artspace* de Houston (Texas, EEUU). Este proyecto de video/performance acoge en residencia durante el verano a jóvenes LGTB y finaliza con la puesta en escena de las piezas creadas. Subraya Shelton que *Turned Up Volume* ofrece a sus participantes y familias “*a safe space*”, un lugar en el que todas las personas pueden sentirse legitimadas y animadas a presentar múltiples facetas de sí mismas sin miedo a ser agredidas de alguna manera (Shelton, 2008:70). En este sentido la autora afirma que la unión del trabajo creativo y la convivencia entre iguales favorecen al desarrollo personal de la juventud LGTB, concretamente en este proyecto a través ir reconociéndose como expertas y expertos de sus propias vidas (p. 83). En este artículo de tono principalmente descriptivo se reproducen algunos fragmentos de las obras creadas, junto a breves notas de las trayectorias de las y los autores a modo de evidencias de su proceso personal. Por ejemplo nos da a conocer a Larry, un adolescente gay e hispano, cuya vídeo/performance jugaba con la idea de instruir a la audiencia sobre cómo ser a “*perfect gay boy*”. En el siguiente extracto podemos encontrar resonancias con algunos de los roles/estereotipos citados en el apartado anterior, como el “*efebo*” (Alfeo Álvarez, González de Garay y Rosado, 2011), el “*sissy*” (Russo, 1987) o el “*straight-acting gay*” (Carlson, 2011); resonancias que la autora del artículo no entra a analizar, sino que presenta como pruebas de la capacidad crítica/creativa desarrollada por Larry durante su residencia:

“Each person is unique and special in their own way.” This is the filth that has been fed to us since out childhood. These thoughts are out of date. Any other day gay boy can tell you that it is best to conform. The following information will help you become a gay boy that will fit perfectly into your average gay community.

Three types of gay boys:

1. Standar Gay Boy: *This is your average gay boy, commonly known as a “Twink”. They range from age 14 to 20 years old and have smooth, lean bodies with 28”-30” sized waist. It is a Twink’s own responsibility to get his very own face ID and drive a Honda Civic. He also must keep up to date with the latest trend in fashion and music, and attend a gay club or bar at least twice a week.*
2. Flamer Boy: *A flamer boy is also known as a Queen, and a boy can keep his Queen status up to the ripe old age of 30. Queens usually weight about 95-120 pounds and their clothing can either be the latest high fashion, or a simple t-shirt with a playful cartoon print. A Queen must be known by everyone in his community, and must also keep up with the latest gossip. Queens are never afraid to be loud or silly. They must always, always be the center of attention.*
3. Abercrombie Boy: *Abercrombie Boy are also known as straight acting boys. They don’t have to be tops, but they must always keep a high school jock image. They usually wear (you guessed it) Abercrombie and Fitch or American Eagle brand clothes. They also drive trucks or SUV’s. It is important to keep a macho image. They don’t talk unless they need to and they don’t dance unless they’re drunk... and if they keep their act up and do it right they’ll never have to think again. (Larry en Shelton, 2008:77)*

Otro trabajo en esta línea es el titulado “Looking Through Kaleidoscope: Prims of Self and LGBTQ Youth Identity” de Joni Boyd Acuff (2011). Este texto parte de una investigación-acción participativa que tuvo lugar durante el verano del 2010 a raíz de una serie de talleres dirigidos a jóvenes LGBTQ en un centro juvenil de Columbus (Ohio, EEUU). En palabras de la responsable: “[T]he study was designed to teach art for social justices and explore the ways artmaking can be a transformative tool in a social environment” (Boyd Acuff, 2011), y por lo tanto también se dirigía a incentivar el empoderamiento del grupo de jóvenes LGBTQ con quienes trabajó. Desafortunadamente el artículo no da cuenta de tales procesos ya que: (i) tan sólo se comparten unas pocas reproducciones de las creaciones visuales de forma ilustrativa, y (ii) tampoco se recoge ningún testimonio ni trayectoria de las personas jóvenes que participaron. Por lo tanto, lo más destacable de este trabajo es la experiencia vivida por la propia autora, que a modo de auto-etnografía concluye: “The process of this study informed my identity as a Black woman who is heterosexual, as well as a social justice educator who must be authentic in attending to all group oppression, not just those group in which I belong” (Boyd Acuff, 2011).

Desde las teorías y prácticas de la educación artística (Aguirre, 2005), se puede interpretar que detrás de esta clase de proyectos se da la confluencia entre: lo “auto-expresionista” y lo “post-moderno”. Por un lado su objetivo es “el crecimiento personal, moral y social [de la juventud LGBT] mediante el uso libre de las facultades creativas” (p. 219-220); y al mismo tiempo “comprender lo que ocurre a [su] alrededor, detener mediante el raciocinio y la reflexión crítica el torbellino de ideas e imágenes que [les] impactan a diario” (p. 290). En esta confluencia también se encuentra la suposición de que detrás del desarrollo de la práctica artística se encuentra una persona cada vez más autónoma y resiliente – *artefacto_audiovisual_16*. Pero como muestran los trabajos anteriores, no es sencillo compartir y analizar es tipo de procesos.

5.4.2. Auto-representaciones e Internet: la importancia de las audiencias

Como se indica en los apartados 3.5 y 4.4, la relación entre Internet y la adolescencia LGTB es especialmente significativa³². La selección de trabajos que se presenta a continuación tienen en común lo que Kevin Barnhurst denomina como *“the queer paradox of technology”*, es decir, la convivencia de esperanza y peligro que puede generar Internet, en este caso, entre los adolescentes gays (Barnhurst, 2007:13), y que formaría parte del *“simultaneous contrast”*, de los sentimientos encontrados que genera la misma representación de la homosexualidad (p.2).

“Young Queer Online: The Limits and Possibilities of Non-heterosexual Self-Representation in Online Conversation” de Marjo Laukkanen (2007) es una etnografía virtual con múltiples fuentes de información: observación de un foro y un chat, entrevistas grupales *online*, correspondencia electrónica con 14 informantes, sus respectivas galerías de imágenes y una entrevista cara a cara. Próxima a la paradoja de Barnhurst (2007), Laukkanen concluye que Internet está lejos de ofrecer una *“sexual/gender liberation”* ya que la aparente experimentación identitaria que proporciona la red se está mediada por tres cuestiones capitales: (i) las características de los propios espacios web, es decir, las circunstancias del contexto; y (ii) los *“readings”* que el resto de las personas *online* realizan de las representaciones/comunicaciones a varios niveles, (iii) especialmente por una visión binarista de las cuestiones sexuales y de género de la que Internet no escapa:

When considering self-representation on the Internet, the possibilities might at first seem unlimited. The analysis of online conversation, galleries and online interviews suggests, however, that this freedom is relative at least in three ways. First, the different discursive spaces enable different social categories and thus different self-representations. If a user's self-representation does not fit into socially constructed and negotiated (self-)representations, it is unimaginable and thus it does not exist for others. Even those who would not want to or will not categorize their sex, gender, or sexuality are often categorized by others inside the existing representations. [...] Second, each participant's current understanding of sex, gender, and sexuality defines the self-representation that are available for them in the different situations. [...] Third, the most remarkable limitation of self-representation seems to be the binary understanding of sex, which is based on user's material body even online. Even though the queer space [...] enables a fluid understanding of gender and sexual orientation, binary sex is reproduced intensively. (Laukkanen, 2007:95-96)

Una tensión similar entre las supuestas expectativas de liberación y la reiteración de discursos dominantes se encuentra en el trabajo titulado *“A YouTube of One's Own? 'Coming Out' Videos as Rhetorical Action”* de Jonathan Alexander y Elizabeth Losh (2010). Al estudiar algunos de los muchos vídeos categorizados con la etiqueta *“coming out”* en YouTube, Alexander y Losh concluyen que en éstos se desarrollan retóricas muy similares a las ya señaladas por Plummer en 1995 – ver apartado 3.5. Como dato inesperado, en su análisis destacan el papel de la audiencia como en el trabajo de Laukkanen: *“[Coming out videos] presume the presence of an addressee, they are oriented around a transformative speech act [and] respond to discourses around community building”* (Alexander y Losh, 2010:34).

Independientemente de la orientación sexual, como confirma Danah Boyd en *It's Complicated. The Social Lives of Networked Teens* (2014), las circunstancias de cada joven y el papel de las posibles audiencias son elementos de suma importancia a la hora de entender sus prácticas en Internet:

32 En este apartado se debe destacar la tesis doctoral *Géneros y sexualidades no heteronormativas en las redes sociales* realizada por Carla Luzia de Abreu y defendida a finales del año 2014.

I came to realize that, taken out of context, what teens appear to do and say on social media seems peculiar if not outright problematic.[...]. The ability to understand how context, audience, and identity intersect is one of the central challenges people face in learning how to navigate social media. And, for all of the mistakes that they can and do make, teens are often leading the way at figuring out how to navigate a networked world in which collapsed contexts and imagined audiences are par for the course. (Boyd, 2014:30)

5.4.3. Formas de leer y usar las producciones audiovisuales e Internet

En este último sub-apartado se comentan dos estudios cuyo foco principal son las formas de leer y usar lo audiovisual e Internet de la juventud LGTB, además de rescatar algunos datos que aparecen en dos investigaciones de carácter general sobre este sector de la población adolescente.

Próximo al concepto de la “*mirada insumisa*” de Mira (2008), Mark Lipton (2008) estudia las lecturas que la juventud LGTB realiza del cine, la televisión, el cómic e incluso del mundo “*celebrity*” en “*Queer Readings of Popular Culture. Searching [to] Out the Subtext*” a partir de 24 entrevistas. Según Lipton todas las personas participantes habían desarrollado la capacidad de leer de manera *queer* artefactos culturales sin personajes abiertamente gays, en numerosos casos con connotaciones eróticas y/o vinculadas a un sentimiento de aislamiento que dependían de si estaban o no fuera del armario:

(Frank): I was 12 and very much in the throes of puberty, and just needed an object, needed something to relate to in that way and since there weren't any other images available it didn't matter that these people were portrayed as straight. All I needed was an object to project desire upon [...]. I guess in a sense it's a desire either to be them or be with them. [...] I always remember sitting around looking at Spiderman's butt. I like Spiderman's butt, I think he has a nice butt. You know what I mean? (Lipton, 2008:171)

(Andrew): When you are out you know a lot of gay people, and the more gay people you meet, the more you know. So you have at least local role models. But when you are in the closet, there's no one and you are always looking for other potential gay men. At least I was always looking for it. (Lipton, 2008:175).

Este estudio acaba subrayando que las “*queer reading practices*” continúan actualmente a pesar del considerable número de personajes y personas abiertamente LGTB en los medios de comunicación porque:

[...] queer readings aren't 'alternative' readings, wishful or willful misreadings, or 'reading too much into things' readings. They result from the recognition and articulation of the complex range of queerness that has been in popular culture texts and their audiences all along. (Doty en Lipton, 2008:178-179).

Otro estudio más reciente es “*Questioning Queer Audiences: Exploring Diversity in Lesbian and Gay Men's Media Uses and Readings*” (2012) de Nele Simons y Alexander Dhoest sobre la población gay y lesbiana (GL) en Bélgica. De entre el gran volumen de datos que manejan a raíz de 761 encuestas y 60 entrevistas (57% a menores de 30 años), se puede resumir que:

- Una amplia mayoría de la muestra veía deliberadamente contenidos audiovisuales donde aparecían personas/personajes GL y también realizan búsquedas en Internet en esta dirección.
- Estas visualizaciones y búsquedas se dan en mayor medida antes y alrededor de las primeras socializaciones como GL – ver apartado 3.5 (Szulc y Dhoest, 2013).

- El porcentaje de quienes consideran que la televisión flamenca representa positivamente a GL es de un 55.5% y el de quienes piensan que refuerza estereotipos de un 74,1%; lo que lleva a pensar en la existencia de un grupo ambivalente.

Profundizando sobre este último punto, Simons y Dhoes afirman que la gran mayoría de la muestra consideraba importante la representación de gays y lesbianas en los medios de comunicación, aunque pensasen que no todas las representaciones fueran buenas, es decir, sus sensaciones y opiniones tenían cierto “*simultaneous contrast*” (Barnhurst, 2008:2). Así el estudio acaba concluyendo que este sector de población belga tiene un mayor interés por la “*citizenship*” que por la “*transgression*” (Weeks, 1998:36), sobre todo al constatar al uso reiterativo del término “*normal*”:

(Silke, 21): Yes, I think it's important that there's a mix of LG people and heterosexual people [in reality shows]. So that viewers can see us doing normal stuff, like normal people. So they realize that not all gays are dancing in pink costumes in gay bars every night. (Dhoest y Simons, 2012:270)

(Peter, 30): I get irritated by the news coverage of the Pink Saturday [former name of Belgian Gay Pride]. Of course all television crews are present and of course they show the half naked gay men [...] It's a fact that when they have to cover LG themes they prefer this to for instance showing a classical normal gay person who doesn't look gay [...] But of course that's a boring image and not news, so it isn't covered. [...] I think the media should make more efforts to bring a balanced image. (Dhoest y Simons, 2012:272)

Antes de cerrar este sub-apartado cabe referenciar a dos estudios de carácter general sobre jóvenes LGTB que también desvelan lecturas y sensaciones contradictorias frente a las representaciones de la homosexualidad. El primero, y ya comentado en el punto 4.4, es *Adolescencia y sexualidades minoritarias. Voces desde la exclusión* (Generelo, Pichardo y Galofré, 2007) en el que Vicente de 18 años comparte las siguientes impresiones:

Creo que la televisión hace mucho daño, da la imagen de que los gays son muy estereotipados. Eso es perjudicial tanto para los gays en general como para los que son muy afeminados, que se les usa como objeto de risas o para ganar audiencia. (Generelo, Pichardo y Galofré, 2007:57)

[Pero] me siento bien si veo que *Brokeback Mountain* está ganando Oscars por un tubo, aunque no me haya gustado la película. (p. 58)

Testimonios similares aparecen en *Growing Up Queer: Issues Facing Young Australians Who Are Gender Variant and Sexuality* (Robinson et al., 2014), aunque en esta ocasión no podemos saber si fueron realizados por la misma persona. Aquí se relaciona estereotipo y representación negativa, al mismo tiempo que se reconoce la importancia de una visibilidad cercana a la idea de prestigio y éxito:

Media doesn't help though. I remember every time after Mardi Gras, the news shows the parade. They all just show the fun parades, not the protesting ones. The ones where they're in jockstraps and leather and whipping and cross-dressing. They never actually show the protesting, the signs for acceptance. They never show those ones, they just show oh look at him walking home at six in the morning drunk in a jockstrap. They don't actually show the meaningful side of... Yeah, so that's something that annoys me quite a lot as well. The media doesn't help the fact that we're seen as this type of stereotype.

[...]

I think personally celebrities that aren't classified as heterosexual are very admired, especially in Australia, people like Ellen. She's got the most amazing personality. She's funny. People are like oh, she's amazing. I don't care if she's lesbian. Then they think that's what a lesbian is. (Robinson et al., 2014:19)

Este capítulo finaliza insistiendo en la necesidad de atender a múltiples cuestiones cuando se estudia la relación entre cultura visual y adolescencia gay, especialmente cuando el objetivo no es el análisis de las representaciones sino de las *“experiencias estéticas”* (Aguirre, 2004, 2005, 2009) y de los *“usos”* (De Certeau, 2000) de lo audiovisual por parte de este colectivo de jóvenes. Las características de los contextos de recepción, las personas que habitan tales contextos y sus reacciones, el haber salido o no del armario y las trayectorias personales de cada adolescente son aspectos que se parecen fundamentales.

Diseño de la investigación

A lo largo de los capítulos anteriores se ha elaborado un marco teórico desde el que generar una perspectiva propia sobre el objeto de estudio de esta tesis: las experiencias y usos de lo audiovisual por parte de un grupo de adolescentes en relación a sus procesos de auto-identificación como gays. Como escriben Raymond Quivy y Luc Van Campenhoudt en su *Manual de Reserca en Ciències Socials*:

[T]otes aquestes perspectives i idees noves servirien de ben poca cosa si no les sabéssim aprofitar al màxim per tal d'estudiar i comprendre exactament els fenòmens concrets que com a investigadors ens preocupen. I això vol dir que cal traduirles en un llenguatge i unes formes adients per orientar el treball posterior sistemàtic de recollida i anàlisi de les dades d'observació o d'experimentació. Aquest és l'objectiu de la fase de construcció del model d'anàlisi, una fase que ha de constituir el punt d'articulació entre la problemàtica escollida d'una banda, i el treball centrat en una anàlisi que per força ha de ser limitada i precisa, d'altra banda. (Quivy y Van Campenhoudt, 2007:107)

Por con siguiente este capítulo es el puente entre el marco teórico y el análisis y las reflexiones realizadas a partir de lo compartido por los colaboradores. Para ello en primer lugar ofrece una sistematización del marco teórico en forma de modelo de análisis, en segundo explica el diseño de la tesis dando cuenta de las decisiones más importantes del proceso, y en tercero se argumenta sobre el tipo de análisis realizado describiendo su implementación. El capítulo finaliza con los perfiles individuales de los doce colaboradores principales, los adolescentes que se identificaron como gays en el momento de sus entrevistas.

6.1. Modelo de análisis

6.1.1. Preguntas, objetivos y marco teórico

Las preguntas que intenta responder esta tesis son:

- *¿Cuáles son las experiencias más significativas en torno a las producciones audiovisuales e Internet de una serie de chicos adolescentes en sus procesos de auto-identificación y socialización como gays?*
- *¿En qué circunstancias se producen tales experiencias, qué posibilitan y qué usos les dan los propios adolescentes?*
- *¿Qué similitudes y diferencias hay con las experiencias y usos que recuerda un reducido grupo de adultos gays en sus adolescencias (hace 30 años)?*
- *¿Qué implicaciones educativas se pueden señalar respecto a los resultados obtenidos de las anteriores cuestiones?*

Mientras que los primeros cinco capítulos corresponden al marco teórico elaborado a partir de las anteriores preguntas, a continuación se presenta una sistematización del mismo marco para facilitar el análisis y las reflexiones. Por lo tanto los conceptos en negrita son las herramientas con las que interpretar de manera fundamentada de lo compartido por los colaboradores. Cabe indicar que a pesar de ser un listado exhaustivo, no se descarta la posibilidad de que se precisen de más términos y conceptos en al calor del proceso de análisis y reflexión:

(1) La **matriz, contrato y obligatoriedad heterosexual** (a raíz de Butler, 2010; Rubin, 1975; Witting, 2006) es una estructura dinámica que articula y es articulada por:

(1.1) La **injurio/estigma inter/trans/homófoba** (a raíz de Coll-Planas, 2010; Herek, 2004) que puede tomar la forma de **expresiones y actos** y además de **amenaza** sin evidencia directa (Eribon, 1999, 2000) – *apartado 3.1.*

(1.2) La división binaria del género, el sexo y la sexualidad que configura la **homosexualidad**, entendida como **fenómeno socio-cultural** (Foucault, 2008; D’Emilio, 1994), y que se define como lo **abyecto** (Butler, 2010) ofreciéndole existencia y abriendo procesos de **ocupación de la injuria** (Butler, 2010) – *apartado 3.2.*

(1.2.1) Desde esta perspectiva la **identidad gay** es una **identidad cultural** (Hall, 1990; 2005) y **ficción necesaria** (Weeks, 2003) en el devenir **sujetos inteligentes** (Butler, 2010). En los procesos de auto-identificación y socialización como gays se dan sofisticadas prácticas de **“management”** y **“strategic outness”** (Orne, 2011) debido a esa potencialidad de injuria/estigma inter/trans/homófoba; lo que denota una particular **resiliencia y cuidado de si mismos** (Kjaran y Kristinsdóttir, 2014; Savin-Williams, 2009) – *apartados 3.4, 3.5 y 4.4.*

(1.3) Lo **performativo** también articula y es articulado en esta construcción de binarismos (Butler, 2001). Por lo tanto la **masculinidad hegemónica** (Connell, 1996) es el resultado de un proceso de aprendizaje, evaluación y control que ejercemos unas personas sobre otras, y cada

cual sobre sí, y en el que se desarrollan **“gendered-sexualized-body-reflexive practices”** (a raíz de Connell, 1996) en oposición la inter/trans/homosexualidad. En este desarrollo acontecen **relaciones endogrupales** asimétricas (Coll-Planas, 2010), que en el caso de los hombres que se auto-identifican como gays están marcadas por el deseo de **reforzar su adscripción al género masculino** y así eludir ser víctimas de la inter/trans/homofobia – *apartado 3.3*.

(2) **Las experiencias** (Dewey en McClelland, 2008 y en Gale, 2011) y **los usos de lo cotidiano** (De Certeau, 2000) forman parte del aprendizaje y desarrollo de las cuestiones anteriores – *apartado 5.1*.

(2.1) Las experiencias que buscan injuriar/estigmatizar desde la inter/trans/homofobia son la **primera fuente de conocimiento** de la existencia de algo opuesto a la heterosexualidad y que se aleja de los roles de género normativos (Eribon, 1999, 2000) – *apartado 3.4*.

(2.2) Las experiencias de un **aparente silencio** también forman parte del **aprendizaje de la sexualidad**, generando y manteniendo la matriz, contrato y obligatoriedad heterosexual (Butler, 2010; Rubin, 1975; Witting, 2006). Este aprendizaje se da significativamente **en el ámbito escolar** (Epstein y Johnson, 2000; Foucault, 2008; Renold, 2007) – *apartado 4.1*.

(2.3) Las experiencias de **“simultaneous contrast”** (Barnhurts, 2008) producidas en la combinación de injuria/estigma y silencio que enseñan que la homosexualidad no es deseable. Ante esta situación se pueden desarrollar estrategias para **evitar toda información sobre la homosexualidad** con la intención de no reconocerse en ella, e incluso diferentes formas de **escapismo** (Troiden, 1989) – *apartado 3.5*.

(3) **Las experiencias estéticas** (Aguirre, 2004, 2005, 2009) – *apartado 2.1* - vinculadas a la televisión, el cine o Internet, entre otros, también forman parte del aprendizaje de la homosexualidad y la identidad gay porque en ellas confluyen lo personal y lo social a través, en este caso, de lo audiovisual – *apartados 3.5 y 5.1* Estas experiencias:

(3.1) No siempre parten de las **representaciones denotativas** de la homosexualidad (Mira, 2008), sino que pueden tener como elemento central los **subtextos** (Russo, 1987) interpretados como información sobre la homosexualidad gracias a la **mirada insumisa** (Mira, 2008) y las **“queer reading practices”** (Doty en Lipton, 2008). También pueden estar relacionadas con la **homoerótica** y con la **homosexualidad creadora** de los autores (Mira, 2008) – *apartados 5.2 y 5.4*.

(3.2) Estas experiencias no siempre generan **“gay cyber/media affiliations”** (a raíz de Troiden, 1989) afirmativas o positivas entre las personas que se auto-identifican o están en el proceso de auto-identificarse como gays – *apartado 3.5*. También se dan experiencias de **vergüenza y rechazo** promovidas lo que vienen a considerarse **representaciones estereotipadas** (Gomillion y Giuliano, 2011), es decir, próximas a la injuria/estigma inter/trans/homofobia y que se generan **en el contexto** de aparición y recepción de dichas representaciones (Riggle, Ellis y Crawford, 1996) – *apartado 5.3*.

(3.3) Por último, estas **“gay cyber/media affiliations”** pueden ser buscadas, principalmente a través de **Internet** y desde el **anonimato**, durante las primeras socializaciones como gay (Szultc

y Dhoest, 2013) y vendrían a funcionar como **ensayos para la vida offline** (Hillier et al. 1998) – *apartado 3.5*. Este tipo de usos de la red pueden servir para **confirmar** que existen personas que se identifican como gays, más allá de lo visto en la televisión y el cine. Al mismo tiempo que romperían con la posible “*pluralistic ignorance*”, es decir, el desconocimiento de que hay personas con los mismo deseos afectivo-sexuales y que lleva a sentir diferentes niveles de aislamiento y soledad (Kielwischer y Wolf, 1992) – *apartado 5.2.3*.



[Kinsey:] *Don't sit so far away, anything that creates a distance should to be avoided.*

[Clyde:] *Ok.*

[Kinsey:] *And try not to frown [...]. You have to relax, how could I be expected to open up if you are not relaxed?*

[Clyde:] *Ok.*

[Kinsey:] *Take a deep breath, and start again.*

[Clyde:] *As you can see this piece of paper has been divided into squares, there 297 of them, your sex history will to fit on this single page in an incripted code.*

[Kinsey:] *Don't forget to mention that there is no written key of the code, the interview subject will only be candid if he knows that he's speaking in extrictic confidence.*

[Clyde:] *Right, ok. So, when were you born?*

[Kinsey:] *June 23, 1894 [...]*

[Clyde:] *And how did you get along with your father and mother when you were growing up?*

[Kinsey:] *That's a multiple question, it allows me to ignore any part I don't want to answer.*

Kinsey
(Mutrux y Condon, 2004)

6.2. Metodología y técnicas de investigación

Según Norman Denzin y Yvonna Lincoln (2000) una investigación cualitativa es aquella que intenta dar cuenta de un fenómeno y al mismo tiempo interpretarlo desde el sentido que sus protagonistas le otorgan. Para ello:

Qualitative research involves the studied use and collection of a variety of empirical materials – case study; personal experience; introspection; life story; interview; artifacts; cultural texts and productions; observational, historical, interactional, and visual texts- that describes routine and problematic moments and meanings of individuals' lives. (Denzin y Lincoln, 2000:3)

Este es el caso de la presente tesis, que para estudiar los procesos de identificación como gays de un grupo de adolescentes, concretamente en relación a sus experiencias y usos de lo audiovisual, se han realizado entrevistas individuales y en profundidad a dos grupos de colaboradores: el principal compuesto por doce chicos de entre los 14 y los 19 años, y el secundario por cuatro adultos de entre los 44 y los 49. A continuación se desarrollan los aspectos metodológicos en torno a la configuración de ambas muestras, la realización de las entrevistas y del proceso y tipo de análisis utilizado.

6.2.1. La configuración de la muestra de los adolescentes

El diseño de la muestra y el valor de su representatividad han sido cuestiones problemáticas y problematizadas a lo largo de la historia de la investigación sobre adolescentes y homosexualidad, como se ha comentado anteriormente al citar a Savin-Williams (2009), Kielwasser y Wolf (1992), y Schofield (1965). Desde sus inicios encontramos la dificultad de acceder a jóvenes que, en este caso, se auto-identificasen como gays – capítulo 4-; que además tuvieran la voluntad de colaborar en una investigación; y que presentasen diversas trayectorias y circunstancias sociales, culturales y económicas. Como expresan Lukasz Szultc y Alexandre Dhoest (2013:352), en la actualidad estas dificultades se concretan en conseguir colaboradores no sean jóvenes gays blancos, de clase media y residentes en contextos urbanos.

Igualmente para esta tesis la configuración de la muestra de los adolescentes ha supuesto aún mayor reto debido a aspectos coyunturales y éticos:

- (i) Por las escasas investigaciones con adolescentes que se auto-identifican gays realizadas en el Estado español (Coll-Planas, Bustamante y Missé, 2009; Generelo y Galofre, 2007), es decir, por la responsabilidad de contribuir adecuadamente a este campo académico por desarrollar.
- (ii) Por el incremento de personajes televisivos que representan a adolescentes gays desde finales de los años 90 – ver apartado 4.4. De ahí la responsabilidad de equilibrar la presencia mediática con testimonios y experiencias genuinas.
- (iii) En definitiva, por la voluntad de no victimizar ni convertir en héroes a los colaboradores de esta tesis, ni a la imagen pública de la juventud LGTB en general como se explica en el apartado 1.2.

Para compartir este proceso de configuración de la muestra adolescente es necesario remontarse a septiembre del 2010, cuando como becario y doctorando FPI regresé a Pamplona tras casi diez años. A mi vuelta la ciudad y su comarca continuaban sin tener con ningún tipo de servicios ni ofertas de entretenimiento dirigidas específicamente a adolescentes LGTB, y de ahí surgió la idea de realizar una investigación-acción en términos similares a los estudios presentados en el apartado 5.4.1.

A comienzos del año 2011, y tras hablar con el director original de esta tesis, Imanol Aguirre, contacté con diferentes agentes sociales, entidades y colectivos locales para reconocer el terreno en el que enmarcar el proyecto. Cuatro meses después presenté una propuesta de actividades de tiempo libre para jóvenes LGTB a la dirección de la Casa de la Juventud de Pamplona con la ilusión de que se iniciasen en octubre del mismo año. Afortunadamente el programa se aceptó y comencé su difusión a través de un blog (rainbowtaldea.blogspot.com), un perfil en la red social Tuenti³³ y realizando visitas a la mayoría de los centros públicos de educación secundaria y espacios juveniles de la comarca de Pamplona³⁴.

Desde octubre del 2011 hasta a junio del 2012 tan sólo tres jóvenes, dos chicos y una chica, asistieron a las actividades en la Casa de la Juventud³⁵. Ya durante los primeros meses de aquel curso se hizo evidente que la investigación-acción era inviable, y ya junto con los dos directores de la tesis consensuamos cambiar el proyecto e intentar entrevistar individualmente a unos doce chicos que se auto-identificaran como gays y que tuvieran como máximo 19 años. A partir de ahí revisé los objetivos de la tesis y realicé un guión de entrevista semi-estructurada³⁶, y una invitación colaborar en la que se informaba de quién era yo y qué estaba haciendo, además de asegurar total confidencialidad a los posibles informantes.

Durante el resto del año 2012 el blog y el perfil de Tuenti de RainbowTALDEA continuaron en activo, un perfil que llegó a tener más de 300 amistades entre las que comencé identificar a posibles colaboradores. A comienzos de año 2013 se llevaron a cabo las primeras invitaciones a través de mensajes privados en Tuenti llegando a contactar con unos 30 perfiles a lo largo de todo el año. Muchas invitaciones no fueron respondidas y de las que sí lo fueron, la gran mayoría acabó rechazándola. Así que de nuevo ante aquel tipo de circunstancias se decidió abrir dos líneas de búsqueda alternativas:

- A través de amistades y colegas, y de asociaciones y organismos en relación con la juventud y/o lo LGTB. Afortunadamente estos contactos facilitaron tres colaboradores, dos de ellos los únicos no residentes en Pamplona.
- A través de los dos chicos que sí asistieron a las actividades en la Casa de la Juventud. Primero que ambos aceptaron a ser entrevistados, y segundo que ayudaron a contactar con otros chicos así poner en marcha lo conocido como *efecto bola de nieve*.

Concretamente el papel de Mario (pseudónimo) fue sumamente importante porque, al ser el primer entrevistado, gracias a él se pudo evaluar la adecuación del guión original de la entrevista y valorar la duración y condiciones de realización; y por otro, porque su mediación fue clave para que otros adolescentes se animasen a participar.

33 Según datos del *Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información*, Tuenti fue la red social más usada por las y los adolescentes españoles en el 2011. Un 69% de las personas de entre los 11 y 20 años tenía un perfil en esta red social (Ureña, 2011:106).

34 Cabe decir que allí hablé con las personas responsables de dirección, jefatura de estudios, coordinación, etc., pero no se dio la posibilidad de hablar formalmente con los y las propias jóvenes.

35 Durante aquel tiempo escribí el texto titulado "Primeras reflexiones sobre la relación de l@s jóvenes no heterosexuales con la CV y su papel como productor@s: el caso de GaPablo" (Calvelhe, 2013)

36 Ver la capeta de anexos.

En resumen, la muestra principal de esta tesis está compuesta por doce chicos de entre los 14 y los 19 años que se identificaron como gays y que en su mayoría residían en Pamplona en el momento de sus entrevistas. A pesar de su reducido número y de la conexión entre ambos, estos jóvenes cuentan con trayectorias y circunstancias diversas, por ejemplo, habían o estaban estudiando en distintos centros educativos y modelos lingüísticos³⁷, también tenían diferentes tipos de familias, y en menor medida también procedían de distintos lugares – para conocer sus perfiles individuales ver en el apartado 6.3.

6.2.2. La configuración de la muestra de los adultos

Durante la redefinición del proyecto de tesis surgió la idea de realizar una serie de entrevistas a hombres adultos gays sobre sus años de adolescencia. Por un lado esta segunda muestra podría compensar lo reducido de la adolescente, que tan difícil estaba resultado conseguir. Y por otro abría la posibilidad de llevar a cabo una comparativa entre ambos grupos y profundizar en el estudio de las experiencias y usos de lo audiovisual, especialmente en torno a las tecnologías de la información que tanto han cambiado en los últimos 30 años. Así fue que mientras se desarrollaba el trabajo con la muestra principal el tamaño e importancia de la adulta y de su comparativa se fueron definiendo – ver capítulo 8. En este caso los contactos y comunicaciones fueron más fluidos y rápidos que con los adolescentes. A través de dos personas conocidas, unas pocas llamadas telefónicas y tan sólo tres correos electrónicos esta segunda muestra se puso en marcha. Así fue que un total de seis hombres gays de entre los 44 y los 49 años fueron invitados a colaborar en esta tesis y todos accedieron menos uno, aunque al final sólo quedaron cuatro³⁸. Estas facilidades contrastan con las complicaciones de configurar una muestra adulta diversa en cuanto a formaciones, profesiones y procedencias, sobre todo en un grupo que terminó siendo tan reducido: cuatro hombres gays, tres nativos y uno de origen sudamericano, que se presentaron como: un funcionario del nivel más alto, un trabajador en hostelería, un periodista en situación de desempleo y un profesor de idiomas autónomo.

6.2.3. Las entrevistas³⁹

En las conversaciones previas a las entrevistas, además de explicar brevemente sobre qué sería, el dónde y el cuándo fueron aspectos a consensuar y resolver con considerable antelación ya que no existen espacios neutrales, como explican Martino y Pallotta-Chiarolli (2003), especialmente cuando los colaboradores son adolescentes:

A particularly important issue when conducting interview-based research with young people is the question of where to hold interviews. This is important for two reasons. First, physical space is rarely neutral, but instead has the potentia to confer advantage of the one or other party to the

37 El sistema educativo de la Comunidad Foral de Navarra oferta diferentes modelos lingüísticos:

- El modelo A: Enseñanza en castellano con euskera como asignatura.
- El modelo B: Enseñanza en euskera con castellano como asignatura y como lengua de uso en una o varias materias según centro, ciclo o etapa.
- El modelo D: Enseñanza totalmente en euskera, salvo la asignatura de lengua castellana.
- El modelo G: No incorpora la enseñanza en euskera ni del euskera. Se implanta según la zona lingüística. (<http://www.educacion.navarra.es/web/dpto/modelos-linguisticos>)

38 Eventualmente otro de los colaboradores adultos decidió no formar parte de la tesis tras recibir la transcripción de su entrevista. La cuestión de la validación de las entrevistas se explica al final del siguiente apartado.

39 Las transcripciones completas de las entrevistas se encuentran en la carpeta de anexos del CD.

interview [...]; and second, certain locations may place both the researcher and/or the participant at risk. Bearing these points in mind, the ideal is often for interviews to be held in public space of a young person's choosing in order to minimise any potential discomfort and to minimise the power differential between researchers and interviewees. (Martino y Pallotta-Chiarolli, 2003:93)

Así que a todos a quienes invité a colaborar les pedí que propusieran un lugar, un día y una hora a su conveniencia, teniendo en cuenta que la entrevista duraría alrededor de una hora y que necesitábamos un sitio tranquilo porque serían grabadas en audio. Ante esto la mayoría de los contactados no sabían dónde quedar, quizá porque les resultaba inusual este tipo de encuentros, así que les invitaba a visitar el campus de la universidad y utilizar una sala de reuniones, además de a un refresco o café. Así, a pesar de que era un contexto desconocido para casi todos los entrevistados, la sala del área del educación artística de la UPNA/NUP fue donde se realizó la mayor parte de las entrevistas sin molestias aparentes.

Respecto al tipo de entrevista se debe señalar que fueron semi-estructuradas y siguieron un mismo guión temático para ambos grupos de colaboradores. Según Heath et al. (2009:80) este tipo de entrevistas son las más adecuadas para las investigaciones que quieren dar cuenta de aspectos compartidos entre las personas colaboradoras porque, además de que facilitan el uso de preguntas no directas, también tienden a evitar las respuestas de sí o no y la impresión de que hay contestaciones correctas o incorrectas. Lo que de nuevo se considera especialmente importantes cuando se trata con jóvenes, como explican las mismas autoras, debido a las muchas situaciones de control y evaluación que vive la juventud en espacios escolares y familiares:

'How' questions, when I asked them, gave people a more free way, less constraining, invited them to answer in a way that suited them, to tell a story that included whatever they thought the story ought to included in order to make sense. They didn't demand a 'right' answer, didn't seem to be trying to place responsibility for bad actions or outcomes anywhere... As a result, they invited people to include what they thought was important to the story, whether I had thought of it or not. (Becker en Heath et al. 2009:83)

En este sentido todas las entrevistas se iniciaron con el mismo tipo de preguntas: *"¿Recuerdas cuándo supiste de la homosexualidad...?"* o *"¿Cómo supiste que había personas gays...?"*. A partir de ahí la propuesta fue ir construyendo un relato de atrás a adelante haciendo memoria desde su infancia, en el caso de los adolescentes hasta el momento presente, y en el caso de los adultos hasta los 20 años más o menos. Cuando se hacía necesario introducir preguntas directas, cuestión que ocurrió en numerosas ocasiones, se intentó resolver con formulaciones que buscaban la explicación y el desarrollo del colaborador, por ejemplo: *"¿Qué quieres decir con...?"* *"¿Me podrías explicar más sobre...?"* *"¿Qué sentiste cuando...?"* *"¿Cómo recuerdas aquel momento...?"*- *artefacto_audiovisual_18*.

Desde la perspectiva de quien hizo las preguntas, las entrevistas fueron agradables y se vivieron diferentes momentos de risas, silencios y unas pocas lágrimas. Se puede decir que los adolescentes de mayor edad tenían más soltura y más que contar, aunque no siempre; mientras que los adultos mostraron un amplio dominio de la expresión oral y más facilidad para tratar cuestiones íntimas y sexualmente explícitas. A pesar de estas diferencias en cierta medida se percibía que muchos contaban historias que ya habían elaborado y expresado anteriormente, e incluso algunos parecían tener una agenda propia, es decir, que querían contar algo concreto y no tanto lo que se les preguntaba. Esta cuestión que pudo deberse a que muchos de los colaboradores habían pasado por diferentes terapias de orden psicológico, en especial los adultos, o simplemente a las características y el estatus de la entrevista como herramienta:

The interview is also a method which has a certain iconic status in contemporary society. In what has been referred to as 'the interview society' (Atkinson and Silverman, 1997), interviews have become a familiar social encounter, whether in the form of the celebrity interview on television chat shows, the radio phone-in, the market research interview in the high street, the job interview, or the therapeutic interview. Young people may be familiar with some or all of these forms, and may therefore have preconceptions about the research interview which may not always bring a positive gloss to their expectations of what this method might entail. (Heath et al., 2009:79)

Una vez realizadas las entrevistas sus grabaciones fueron transcritas y enviadas a cada uno de los colaboradores ofreciéndoles la posibilidad de revisión y pidiéndoles su validación. Este trámite se llevó a cabo vía correo electrónico y se les dio un tiempo de tres meses para contestar; cada mes que pasaba se les volvía a escribir para recordarles que una vez pasado el trimestre, con o sin respuesta, las transcripciones quedarían validadas y listas para su uso en esta tesis, posibles artículos u otras comunicaciones de interés académico y educativo. Por parte de los adolescentes dos de los doce contestaron a los correos electrónicos agradeciendo tener un registro de sus entrevistas, mientras que todos los adultos mostraron interés y en algunos casos corrigieron algunas fechas y detalles de las transcripciones. Como se señalaba anteriormente fue en este proceso que uno de los adultos decidió no formar parte de la tesis.

6.2.4. El análisis de las entrevistas

El análisis de las entrevistas ha sido diseñado y realizado buscando la mayor coherencia posible con los apartados 2.1 y 5.1 de la tesis. Cabe recordar que el primero presenta un recorrido desde la *perspectiva construccionista* (Burr, 2003; Ibáñez, 2001) hasta el *post-estructuralismo feminista* (Butler, 2010; Haraway, 1995) en el que se apuntan a posibles relaciones con la *corriente pragmatista* (Gale, 2011; McClelland, 2008) a través del concepto de *experiencia estética* (Aguirre, 2004, 2005, 2009; Rorty, 1992) para acabar ofreciendo una aproximación a lo que sería una *investigación estética/bricolaje* (Calvelhe, 2013a; Kincheloe, 2001; Richardson, 1994). Por otro lado el apartado 5.1 ofrece una breve historia de los estudios de *cultura visual como mirada* (Bal, 2003; Hernández, 2006; Mitchell, 2002) en relación con las prácticas de *lo cotidiano* (De Certeau, 2000) y el mismo concepto de experiencia estética para argumentar que los estudios de cultura visual pueden desvincularse del análisis de las representaciones audiovisuales.

También es importante remarcar que esta tesis no tiene como objetivo constatar la verdad de lo contado por sus colaboradores, sino analizar y compartir sus testimonios junto al resto de elementos que la componen para dar las mejores respuestas posibles a las preguntas de investigación. En este sentido se desea continuar una línea cercana a la elaborada ya por Kenneth Plummer (1995) en *Telling Sexual Stories*:

When talking about their lives, people lie sometimes, forget a lot, exaggerate, become confused, and get things wrong. Yet they are revealing truths. These truths don't reveal the past "as it actually was", aspiring to a standard of objectivity. They give us instead the truth of our experiences. Unlike the Truth of the scientific ideal, the truths of personal narratives are neither open to proof nor self-evident. We come to understand them only through interpretation, paying careful attention to the contexts that shape their creation and to the world views that inform them. (Plummer, 1995:167)

En consideración a lo anterior, en especial las posibilidades que ofrece la investigación bricolaje (Kincheloe, 2001), a continuación se explica por qué y cómo el trabajo llevado a cabo con el material de las entrevistas se encuentra a medio camino entre la *investigación narrativa* y el *análisis temático*.

(a). La investigación narrativa y el relato/anécdota como aproximación a la experiencia: Jean Clandinin y Michael Connelly (2000) hacen referencia a John Dewey y la corriente pragmatista para argumentar que la investigación narrativa es la herramienta más eficiente para estudiar la *experiencia vivida*, lo que precisamente es la base del objeto de estudio de esta tesis. Para esta pareja de autores el relato es el elemento clave:

If we imagine, as Dewey did, research as the study of experience, what might the plotline for social science be? The social sciences are concerned with humans and their relations with themselves and their environment. As such, the social sciences are founded on the study of experience. Experience is therefore the starting point and the key term for all social science inquiry. [And] narrative became a way of understanding experience. In this view, experience is the stories people live. People live stories, and the telling of stories, reaffirm them, modify them, and create new ones. Stories lived and told educated the self and the others [...]. (Clandinin y Connelly, 2000:xxvi)

Por su parte Max Van Manen (2003) encuentra en la anécdota una forma de relato particular que también se ajusta a las características de esta tesis. Van Manen argumenta que la anécdota es un *“instrumento metodológico”* altamente cualitativo con el que compartir y comprender cuestiones difíciles de percibir en otro tipo de narrativas (Van Manen, 2003:131). Su valor reside en el contrapeso que otorga su carácter vivencial y personal respecto a lo abstracto de la teoría y la escala inhumana de las llamadas meganarrativas, en otras palabras, la anécdota contiene conocimientos encarnados y situados (Haraway, 1995) – ver apartado 2.2. Según este autor, etimológicamente hablando el término anécdota deriva del griego antiguo y quiere decir *“cosas no hechas públicas”*, de ahí que él mismo la defina como:

Un incidente biográfico; un pasaje minúsculo de la vida privada. [...] Éste es un rasgo epistemológico interesante de la anécdota: si no podemos percibir [...] un asunto en su totalidad, pero seguimos observándolo desde fuera, por así decirlo, nos bastará con una historia o un fragmento anecdótico para acercarnos al todo. (Van Manen, 2003:133)

Como se muestra en los capítulos siete y ocho, lo compartido por los colaboradores de esta tesis tiene dimensiones anecdóticas a pesar de la dinámica pregunta/respuesta de las entrevistas. Durante el proceso de selección y edición de las transcripciones completas se ha tenido un especial cuidado por mantener y rescatar esos pequeños relatos o incidentes biográficos que aquí se hacen públicos.

(b). El análisis temático para la organización y el estudio del contenido: Virginia Braun y Victoria Clarke (2006) afirman que el análisis temático, a pesar de su impopularidad y falta de reconocimiento, es uno de los métodos más utilizados y fructíferos de las ciencias sociales y la investigación cualitativa. Para ellas éste es un: *“method for identifying, analysing and reporting patterns (themes) within data [that] minimally organises and describes [it] in (rich) detail”* (Braun y Clarke, 2006:79) y coinciden con Gery Ryan y Russell Bernard en que:

Themes are abstracts (and often fuzzy) constructs that investigators identify before, during and after data collection. Literature reviews are rich sources for themes, as are investigators' own experiences with subject matter. More often than not, however, researchers induce themes from the text itself. (Ryan y Bernard, 2000:780)

Siguiendo este hilo sobre el motor de la organización y análisis por temas de un texto o textos a estudiar, hay que recordar la importancia de las preguntas de investigación. Es más, como apuntan Ryan y Bernard, los temas no simplemente emergen de los datos, sino que se configuran, se crean, en el encuentro entre los diferentes elementos que componen un estudio: su perspectiva, marco teórico, etc.

Debido a que esta tesis se centra en qué les sucedió y qué hicieron los colaboradores, qué sintieron, qué pensaron y aprendieron sobre su orientación sexual en relación al mundo audiovisual, el análisis parte de seleccionar y agrupar fragmentos de las entrevistas según las principales características de las experiencias, los usos y los contextos descritos por los colaboradores. A continuación se detalla la implementación de este análisis narrativo/temático.

6.2.4.1. Procedimiento y presentación del análisis

Tras la transcripción detallada de las entrevistas y la validación por parte de cada uno de los colaboradores, el trabajo prosiguió cribando todo el material en búsqueda de extractos que pudieran ser agrupados bajo diferentes epígrafes. Estas agrupaciones fueron perfilándose durante un laborioso proceso, en unas ocasiones lúdico y en otras tedioso, guiado por las preguntas de la investigación e informado por el marco teórico. A grandes rasgos esta fase se realizó en términos muy semejantes a los que describen Margaret Wetherell y Jonathan Potter⁴⁰ (1996):

El primer objetivo es [...] cribar un subgrupo manejable de datos entre los cientos de páginas de la transcripción [...]. Es en este punto en el que empieza el análisis propiamente dicho, con repetidas lecturas cuidadosas de los materiales en búsqueda de patrones y de organizaciones recurrentes. Este proceso no consiste en seguir unas reglas y unas recetas, sino en guiarse por corazonadas y desarrollar esquemas interpretativos tentativos que tal vez tengan que ser abandonados y revisados una y otra vez. (Wetherell y Potter, 1996:71)

Durante este proceso de tentativas y revisiones aparecieron tres claras dificultades:

- ¿Cómo escoger a qué agrupación pertenecían fragmentos en los que se solapan varias cuestiones?
- ¿Cómo editar las transcripciones, seleccionar y fragmentar las entrevistas, al mismo tiempo que mantener lo genuino de cada una de ellas y del colaborador?
- ¿Cómo introducir las entrevistas de los adultos, ya que esta tesis se centra fundamentalmente en las experiencias de los adolescentes gays actuales?

Mientras que la primera pregunta se fue resolviendo a lo largo de la redacción de la tesis, las transcripciones completas de las entrevistas, en este caso de los adolescentes, se re-construyeron en 33 *entrevistas/collages* individuales que han quedado divididas en *cuatro agrupaciones* y a las que corresponden también cuatro textos de *análisis y reflexiones*. Respecto a los testimonios de los adultos éstos han servido para realizar una *comparativa* generacional basándose en las mismas cuatro agrupaciones anteriores.

Las cuatro agrupaciones dan nombre a los cuatro sub-apartados que componen el capítulo siete dedicado a lo compartido por los doce adolescentes gays. En estos sub-apartados se da respuesta a las dos principales preguntas de la tesis: *¿Cuáles son las experiencias más significativas en torno a las producciones audiovisuales e Internet de una serie de chicos adolescentes en sus procesos de auto-identificación y socialización como gays? ¿En qué circunstancias se producen tales experiencias, qué posibilitan y qué usos les dan los propios jóvenes?*

40 Estas autoras son teóricas del análisis del discurso, y aunque esa línea de investigación no se desarrolla en esta tesis, parte del proceso que describen concuerda con el trabajo aquí realizado.

Las cuatro agrupaciones/sub-apartados tiene son los siguientes títulos, y como se indica, no en todos están representados los doce los adolescentes entrevistados:

7.1. *Experiencias y usos ante la aparición de la homosexualidad en diferentes formas, medios y contextos* – Con entrevistas/collages de los doce adolescentes gays, es decir, de toda la muestra.

7.2. *Buscando información sobre la homosexualidad y otras afiliaciones: Internet como recurso principal* – Con diez adolescentes representados.

7.3. *Ocio, evasión e identificación a través de divas, musicales y otros* – Con siete.

7.4. *Hipótesis sobre la mirada homoerótica: entre el deseo homosexual y el miedo a la injuria/ estigma* – Con cuatro.

En relación a estas diferencias en el número de testimonios de cada agrupación/sub-apartado, siendo ésta una investigación cualitativa el *tamaño* de los datos no es un problema si se especifica su prevalencia dentro del conjunto y ayuda a dar respuesta a las preguntas de investigación:

A theme captures something important about the data in relation to the research question, and represents some level of patterned response or meaning within the data set. [...] As this is qualitative analysis, there is no hard-and-fast answer to the question of what proportion of your data set needs to display evidence of the theme for it to be considered a theme. It is not the case that if it was present in 50% of one's data items, it would be a theme, but if it was present only in 47%, then it would not be. Nor is it the case that a theme is only something that many data items give considerable attention to, rather than a sentence or two. A theme might be given considerable space in some data items, and little or none in others, or it might appear in relatively little of the data set. (Braun y Clarke, 2006:82)

Las entrevistas/collages son 33 re-construcciones de las doce entrevistas de los adolescentes en relación a las cuatro agrupaciones/sub-apartados del capítulo siete. Son individuales porque así se pone en valor la idiosincrasia de cada colaborador y los pequeños relatos o anécdotas (Van Manen, 2003). En términos generales la intención es ofrecer un primer nivel de análisis tan sólido como evocador para que las lectoras y lectores puedan generar sus propias interpretaciones y posteriormente evalúen el éxito de las que ofrece esta tesis. Respecto a su elaboración las entrevistas/collages han precisado de muchas horas de trabajo para que su lectura sea clara y fluida, y al mismo tiempo informen de sus corta/pegas en tanto que collages. Además, con este afán de ofrecer transparencia, las transcripciones completas de las entrevistas⁴¹ están subrayados los diferentes fragmentos de los que se componen estas entrevistas /collages en cuatro colores distintos dependiendo de la que agrupación/sub-apartado pertenecen.

El análisis y las reflexiones de lo compartido por los adolescentes también se divide en cuatro textos que se presentan después de las entrevistas/collages de cada una de las cuatro agrupaciones/sub-apartados del capítulo siete. Si se pudiera considerar que las entrevistas/collages tienen un carácter mayormente descriptivo, a pesar de su elaboración y de que la misma edición es sí una forma de análisis, esos cuatro textos son redacciones exhaustivas que analizan el contenido de las entrevistas en relación al marco

41 Recordatorio, las transcripciones completas de las entrevistas se encuentran en la carpeta de anexos del CD.

teórico. Por lo tanto es aquí donde el puzle de todos los elementos de la tesis deben encajar y dibujar respuestas sólidas a las preguntas de la investigación. Como sintetizan Braun y Clarke, esta parte del proceso es:

The final opportunity for analysis. Selection of vivid, compelling extract examples, final analysis of selected extracts, relating back of the analysis to the research question and literature, producing a scholarly report of the analysis. (Braun y Clarke, 2006:89)

La comparativa entre los testimonios de los adolescentes y los adultos gays conforma el capítulo ocho. En él se presentan y analizan las similitudes y diferencias entre ambos grupos, sus experiencias y usos de lo audiovisual a lo largo de sus respectivos procesos de auto-identificación como gays que cuentan con una distancia media de 30 años. El procedimiento es semejante al realizado en el capítulo siete ya que fundamentalmente sigue las mismas cuatro agrupaciones y elementos teóricos, pero sin las entrevistas/collages.

Antes acabar este apartado es importante recordar que la presente tesis está escrita por alguien que ha vivido experiencias similares a las descritas por los colaboradores y que por edad se encuentra a medio camino entre los adolescentes y los adultos entrevistados. Así, es de recibo admitir que muchos de los testimonios que se presentan y analizan a continuación encuentran reverberaciones en mi memoria y que de alguna manera forman parte de la mirada investigadora de esta tesis – ver 1.2. En todos los casos el reto es trascender de lo personal, sin llegar a olvidarlo, para así aprender de una serie de fenómenos tan particulares como comunes.

6.3. Perfiles de los colaboradores principales: los adolescentes gays

La siguiente información fue negociada y en ocasiones alterada para preservar el anonimato de los colaboradores y al mismo tiempo mantener sus principales características.

Mario (18 años)

Datos del contacto y de la entrevista:

- Fecha: 02/04/2013
- Duración: 1:24:24
- Lugar: Laboratorio de Educación Artística – UPNA/NUP (Pamplona/Iruña)

El primer contacto con Mario fue en el año 2012 a través del programa de actividades de RainbowTALDEA. Al ver el cartel de difusión en una corchera de su instituto Mario pidió amistad al perfil del proyecto en Tuenti y un día apareció en la Casa de la Juventud. Casi un año después le invité a participar en la tesis y afortunadamente aceptó. Ésta fue la primera entrevista y por lo tanto la que ayudó a perfilar el resto.

Breve perfil: Nacido en Pamplona, Mario realizó tanto la primaria como la secundaria en centros públicos en el modelo A. En el momento de la entrevista estaba estudiando el primer curso de un grado de ingeniería en una otra ciudad y aprovechamos su regreso por las vacaciones de Semana Santa para encontrarnos. Mario me contó que alrededor de los 10 años empezó a sentir atracción por los chicos y que con 15 se enamoró de un compañero de clase, aunque no fue correspondido - “por cuestión de gustos”, dijo él. Un día poco antes de cumplir los 16 y recién iniciado 4º de la ESO, pidió permiso y comunicó a toda la clase que era gay - “Fue una experiencia muy interesante, muy interesante”. Antes de aquello había salido del armario a su “gran amiga del alma” y luego con grupo más cercano de amistades, mientras que a su familia se lo diría más adelante.

Lander: *¿Cómo fueron las reacciones en clase?*

Mario: *Muy, muy buenas... La tutora me abrazó, mis amigos me abrazaron, hubo gente que aplaudió. Alguno que ya sabíamos que no era muy amigo de estas cosas agachó la cabeza y ya está, pero nunca dijeron nada.*

Alex (19 años)

Datos del contacto y de la entrevista:

- Fecha: 15/04/2013
- Duración: 1:00:52
- Lugar: Laboratorio de Educación Artística – UPNA/NUP (Pamplona/Iruña)

Alex fue amigo de Tuenti de RainbowTALDEA, y aunque comentó alguno de los estados del perfil del proyecto, nunca participó en las actividades presenciales. Fue gracias a la mediación de Mario que accedió a participar en la tesis. Al comienzo del encuentro estaba visiblemente nervioso y en ocasiones su voz era tan suave que costaba escucharle, pero poco a poco la conversación se animó e incluso se alargó tras apagar la grabadora.

Breve perfil: Alex nació en Moscú y llevaba casi dos años residiendo en Pamplona cuando nos encontramos. Pasó la adolescencia entre Rusia y Ecuador debido al trabajo de su padre y estudió la secundaria en un colegio privado (no católico), aunque de pequeño fue educado por su madre y gracias a ella desarrolló una gran pasión por la música clásica. Con 17 años tuvo que elegir entre el violín y las ciencias de la salud como carreras profesionales, decantándose al final por esta última y trasladándose a Pamplona para estudiar en una universidad católica/privada. Alex explicó un largo proceso de identificación y socialización como gay en el que intervinieron muchas personas: dos buenas amigas, dos psicólogos del centro de secundaria, además de otro psicólogo especializado en cuestiones familiares. El gran cambio personal y social, explicó, se dio una vez empezó la universidad y haber “dejado atrás” Ecuador y Rusia. Así contó cómo gestionó la salida del armario con su familia:

Alex: El impulso fue que mi padre sí que me preguntó alguna vez, y ahí dije: ¿Qué voy a hacer? Y entonces estaba totalmente perdido y mis amigas tampoco me podían ayudar mucho. Ahí fui donde la psicóloga y pues traté el tema con ella... Era tan densa la situación que tuvieron que ir mis padres a verla. Yo no les dije nada, sólo que tenían que ir para hablar de un tema muy importante con la psicóloga del colegio. Ellos estaban muy asustados, fueron y entonces ella les contó cómo era la situación. Es decir, no fui yo, yo esperaba fuera porque yo no podía, estaba que lloraba, con pánico, horrible... Y ella, pues como ya tenía experiencia, no fue tan fatal en el momento... Pero luego sí que fue bastante duro con mis padres, una época muy fea...

Eneko
(17 años)

Datos del contacto y de la entrevista:

- Fecha: 18/06/2013
- Duración: 0:59:56
- Lugar: Laboratorio de Educación Artística – UPNA/NUP (Pamplona/Iruña)

El contacto con Eneko fue similar al de Alex, él también era amigo de Tuenti del perfil de RainbowTALDEA pero nunca había asistido a las actividades. De nuevo fue el primer entrevistado quien intermedió para que Eneko se animase a participar en lo que resultó ser una charla animada y fluida tras los primeros minutos de cierta timidez.

Breve perfil: Nacido y residente en Pamplona, Eneko dijo haber tenido bastantes dudas sobre su sexualidad a finales de la primaria y que la psicóloga del colegio concertado/católico (modelo G) al que fue no supo ayudarle tras habérselas comentado. También me explicó que tres años después, en 4º de la ESO, definió como *pansexual*, palabra/concepto que conoció gracias a Twitter, y que fue a comienzos del bachillerato de artes escénicas (en un centro público) cuando comenzó a socializarse como gay. Al terminar la entrevista Eneko quiso remarcar la importancia de su primera experiencia sexual con un amigo durante la pubertad, una vivencia que comparó con la película *Habitación en Roma* (Medem, 2010):

Eneko: Fue ese momento bañera, al final de la película que se notaba complicidad entre ellas. Y es que me emocionó mucho aquel momento y tenía importancia para mí porque es como que una de las protagonistas quería que pasase, y bueno la otra también pero no tanto; estaba más escondida. Pero al final ambas lo habían pasado bien y disfrutado, y en la escena de la bañera parece que ha sido especial para las dos... Y me acordaba mucho...

Óscar
(18 años)

Datos del contacto y de la entrevista:

- Fecha: 02/07/2013
- Duración: 01:02:37
- Lugar: Laboratorio de Educación Artística – UPNA/NUP (Pamplona/Iruña)

Desgraciadamente el contacto con Óscar sucedió debido que él y el chico con el que se estaba besando en un céntrico parque de Pamplona fueron agredidos. Óscar se puso en contacto con la Oficina de Atención LGTB de la Asociación Kattalingorri (<http://www.kattalingorri.org/>) para hacer una denuncia social y varias personas, tanto de la asociación como a nivel particular, quisimos acompañarle en este proceso. Unos meses más tarde coincidimos de nuevo y le propuse participar en esta tesis.

Breve perfil: Óscar había nacido y residía en Pamplona. Estudiante en un colegio privado/católico (modelo G), en la secundaria comenzó a militar en un partido político abiertamente anticlerical; cuestión que causó ciertas dificultades en su vida escolar. Óscar dijo que desde siempre supo que le gustaban los chicos y contó que tuvo su primera experiencia sexual en un campamento de Semana Blanca con quien sería su primer novio en secreto. Explicó que en un principio todo le había ido bastante bien hasta la agresión. Así se terminó la entrevista:

Lander: Es curioso que hayas insistido en que cuesta mucho ver a personas gays en la calle, en los anuncios, etc., pero luego en general comentas que no has buscado información, ni libros, ni pelis...

Óscar: Bueno, yo es que antes que una peli busco un libro. Pero tampoco, es depende de cómo me dé la venada, y es que siempre he tenido otro tipo de intereses... Pero a partir de la agresión, a partir de ahí ha sido un tema que me ha interesado muchísimo más que antes. Antes leía por leer, básicamente, ahora lo hago con intención.

Gael
(15 años)

Datos del contacto y de la entrevista:

- Fecha: 02/07/2013
- Duración: 00:47:20
- Lugar: Sede del colectivo Sukubo⁴² – Vitoria/Gasteiz.

Gael fue el único de los colaboradores que accedió a ser entrevistado tras comunicarnos solamente a través del perfil de Tuenti de RainbowTALDEA, es decir, sin la intermediación de anteriores entrevistados ni personas conocidas. Quizá fueron estas circunstancias, además de su corta edad, que hicieron que esta entrevista fuera la más breve de todas.

⁴² Sukubo es un colectivo transfemenista que cuenta con un espacio de reunión en el centro de la ciudad en el que también se realizan diferentes actividades (<https://www.facebook.com/sukubo.umalduwayce/>). El lugar, aunque lejos de ser neutro, resultó más acogedor que el despacho en la UPNA/NUP al contar con varios sofás y plantas.

Breve perfil: Nacido y residente en Vitoria/Gasteiz, Gael es uno de los dos únicos jóvenes que no vivían en Pamplona en el momento de las entrevistas. Había estudiado siempre en centros públicos (modelo C⁴³) y acababa de terminar la enseñanza obligatoria tras la que iba a realizar un grado medio relacionado con la informática. Explicó que su ambiente familiar demostraba una actitud positiva ante la diversidad sexual, aunque de momento no había salido del armario en casa. Este ambiente contrastaba con el del instituto, especialmente entre sus compañeros de clase de quienes dijo eran homófobos aunque fuera “*en broma*”. Tan sólo un mes antes de nuestro encuentro se había socializado como gay con un amigo por primera vez. Así se terminó la entrevista:

Lander: *¿Hay alguna cosa más que quieras explicar... contar? ¿Algún momento que no haya salido y que creas importante?*

Gael: *No sé... El año pasado una chica quería salir conmigo y le dije que no, y al final pues eso. En aquel momento tuve que pensar más y cuando piensas más pues como que te das más cuenta, porque te hacen pensar y tomar decisiones.*

Iñigo
(16 años)

Datos del contacto y de la entrevista:

- Fecha: 03/07/2013
- Duración: 01:01:35
- Lugar: Sede de la Asociación Gehitu - San Sebastián/Donosti.

Iñigo es el otro entrevistado no residente en Pamplona. Contacté con él gracias al Área Joven de la Asociación Gehitu (<http://www.gehitu.net/>), a quienes escribí un correo electrónico tras las dificultades de conseguir colaboradores. El encuentro se realizó en la sede de Gehitu, un lugar que Iñigo conocía bien ya que era miembro activo de la asociación desde el día que fueron a su colegio a dar, situación que aprovechó para salir del armario, como dijo él, “*oficialmente*”.

Breve perfil: Iñigo había nacido y residía en San Sebastián/Donosti donde estudiaba en un colegio concertado (no católico) desde su infancia (modelo C). Aficionado a la música en general, comentó que a finales de la primaria tuvo su primera experiencia homosexual y que un año después compartió con unos amigos que le gustaban los chicos. Viendo que las consecuencias de haberlo contado no fueron positivas, decidió desdecirse durante dos cursos hasta el día de la charla de Gehitu en 4º de la ESO. Así lo explicó:

Iñigo: *Al principio se lo tomaron mal porque teníamos como 12 y 13 años y la gente no se tomó bien, aunque mal, mal tampoco mucho, pero bueno. Pues la gente estaba encima mío y hacían comentarios, lo típico, pues en la duchas: “Yo no me ducho que está este, no sé qué, que es gay”. También decían que era imposible que yo fuese gay porque tengo unos padres estupendos. Luego dije que no, que no lo era y más adelante, el año pasado, vinieron los de Gehitu a dar una charla y ahí sí que salí delante de la gente y fue estupendo. La gente, pues en dos años, sus ideas habían cambiado y entonces ya pues se lo tomaron mejor y me tratan igual.*

43 La enseñanza en la Comunidad Autónoma del País Vasco se imparte en tres modelos lingüísticos, distintos a los de Navarra:

- Modelo A: Todas las asignaturas se imparten en castellano, excepto el euskera, que es una asignatura más.
- Modelo B: Unas asignaturas o áreas se enseñan en euskera y otras en castellano
- Modelo C: Todas las asignaturas se imparten en euskera y el castellano es una asignatura más.

(http://es.wikipedia.org/wiki/Euskera_en_el_sistema_educativo)

Jesús
(17 años)

Datos del contacto y de la entrevista:

- Fecha: 25/07/2013
- Duración: 01:05:51
- Lugar: Jardines de la Avd. Navarra - Pamplona/Iruña.

Jesús fue, junto con Mario, una de las tres personas que se acercaron a las actividades de RainbowTALDEA en el 2012, y por lo tanto era amigo del perfil del proyecto en Tuenti. En cuanto le invité a participar accedió rápidamente pero las fechas nunca cuadraron hasta el verano del año siguiente. Aquel día habíamos quedado en la UPNA/NUP pero Jesús se presentó en la otra universidad de la ciudad, así que acabamos encontrándonos en unos jardines a medio camino entre ambas.

Breve perfil: Nacido en Cuba, Jesús llegó a Pamplona con 13 años y hacía poco que vivía entre ésta y Zaragoza. Una vez en el España había asistido a institutos públicos en el modelo G y en la actualidad realizaba el bachillerato por la línea de biología. Jesús explicó que tras la celebración de un cumpleaños en Cuba tuvo que dormir con un primo “y sucedió”, lo que le preocupó porque, según dijo, lo peor que te pueden llamar allí es “maricón”. Responsable durante un tiempo de una cuenta de fans de Lady Gaga (no oficial) en Tuenti, durante la ESO pasó por una mala temporada pero las cosas fueron mejorando cuando su madre marchó a vivir a Zaragoza y él con ella, dependiendo de la temporada:

Jesús: Yo creo que uno de los cambios que mejor me vinieron fue irme a Zaragoza, porque allá estoy viviendo con mi madre y mi madre... Bueno, mi madre y mi padre lo saben, no lo aceptan pero lo saben, y mi madre me dijo que ella me iba a dar la libertad, que bien no le gusta como soy, que sea gay, pero que ella me daba la libertad, que confiaba en mí, que estuviese tranquilo ahora, que no hiciese nada, que a los 18 decidiese lo que quiero y lo que no quiero. Y como ella me ha dado la libertad pues allá estoy mejor.

Alain
(16 años)

Datos del contacto y de la entrevista:

- Fecha: 01/08/2013
- Duración: 01:16:33
- Lugar: Laboratorio de Educación Artística – UPNA/NUP (Pamplona/Iruña)

Alain accedió a que nos encontráramos porque su novio había sido uno de los entrevistados anteriores. Se encontraba algo nervioso al comienzo y me advirtió de que “hablaba por los codos”, de lo que da cuenta la transcripción completa de la entrevista que se puede consultar en el anexo.

Breve perfil: Nacido y residente en Pamplona, Alain había pasado por diferentes colegios e institutos, algunos públicos y otros concertados católicos (modelo A y modelo G), repitiendo varios cursos. Amante de la velocidad en varias de sus formas, especialmente del patinaje y el ciclismo, gran aficionado a la música pop, básicamente no le había dicho a nadie que era gay y tenía mucho cuidado de que su familia no se enterase. Lo primero que me contó fue, que sin buscarlo, tuvo su primera experiencia homosexual a los 11 años con uno de los chicos con los que convivió en un piso de acogida:

Alain: [...] *Una semana después nos volvimos a enrollar y yo me quedé, no sé, no sabía nada, no sabía ni si era o no era, pero claro, después ya tenía mis dudas. Veía a la gente por la calle, y veía a chicas y a chicos y me iba más por el lado de los chicos, y así [...].*

Nicolás
(18 años)

Datos del contacto y de la entrevista:

- Fecha: 19/11/2013
- Duración: 01:37:12
- Lugar: Laboratorio de Educación Artística – UPNA/NUP (Pamplona/Iruña)

Nicolás y yo nos conocimos a través de unas amistades comunes durante el Día del Orgullo LGTB del 2012 en Pamplona. Pensé que quedaría fuera de la muestra de esta tesis por tener más de 20 años, pero al preguntarle si conocía algún chico gay de entre los 14 y los 18 años para colaborar, él mismo se presentó voluntario.

Breve perfil: Nacido y residente en Pamplona, Nicolás había estudiado la primaria y la secundaria en un centro concertado católico (modelo A), y en el momento de la entrevista estaba en el segundo curso del bachillerato artístico. Tras enamorarse de un amigo a finales de la primaria y decírselo se dio cuenta de las consecuencias negativas de ser gay, por lo que decidió negarlo - aunque no negárselo a sí mismo – y esperar a que en un futuro las condiciones fueran otras. A partir de entonces entabló amistad con un grupo de chicas a quienes en 4º de la ESO les dijo que era gay de una manera “*casi totalmente definitiva*”. Nicolás también comentó que el año 2011 fue “*muy liberador*” porque además comenzó el bachillerato artístico donde conoció a quien era su mejor amiga, una chica lesbiana:

Nicolás: *El primer día de clase, estábamos tanto ella como yo solos porque habían ido todos a la escuela por parejas o por grupos de amigos menos nosotros dos. Y bueno, ella es un poco... masculina, entonces le dijo una chica de clase a ver si era lesbiana, así tal cuál, y ella le dijo que sí, y luego me preguntó a mí a ver si era homosexual, es decir, gay, y yo le dije que sí, y sin más, y no hay ningún problema con ello, y todo genial y fantástico.*

Marco
(14 años)

Datos del contacto y de la entrevista:

- Fecha: 28/11/2013
- Duración: 01:23:21
- Lugar: Laboratorio de Educación Artística – UPNA/NUP (Pamplona/Iruña)

A finales del 2013 de nuevo contacté con varias asociaciones, espacios juveniles y posibles intermediarios en búsqueda de posibles colaboradores. Marco estaba recibiendo asesoramiento en la Asociación Kattalingorri (<http://www.kattalingorri.org/>) y a través de ésta me escribió interesado en participar en la tesis. La entrevista fue sorprendentemente fluida y Marco se expresaba de manera llamativamente articulada teniendo en cuenta que era el más joven de toda la muestra.

Breve perfil: Nacido y residente en Pamplona, Marco estudiaba 3º de la ESO en un colegio concertado católico (modelo G) en el momento de la entrevista. Me explicó que había hecho balonmano pero que lo dejó en 1º de la ESO justo cuando empezó a tener dudas sobre su heterosexualidad. Comentó que desde entonces la mayoría de sus amistades habían sido chicas con las que compartía gustos musicales como Lady Gaga y Miley Cyrus. El verano del 2013, pocos meses antes de encontrarnos, se identificó como gay por primera vez a una de sus amigas y me comentó que pronto se lo diría a su familia, quizás acompañado de la trabajadora social de su barrio a quién Kattalingorri contactó para apoyarle. En aquel momento quería conocer a más adolescentes gays pero no tenía prisa:

Marco: [...] Aunque ya sé que no soy el único pero me encuentro un poco... solo en ese tema. Aunque tampoco sufro por eso ni nada pero... Porque ya sé que al final... Tarde o temprano acabaré conociendo más gente, más homosexuales o lo que sea...

Hodei
(19 años)

Datos del contacto y de la entrevista:

- Fecha: 02/12/2013
- Duración: 00:59:45
- Lugar: Laboratorio de Educación Artística – UPNA/NUP (Pamplona/Iruña)

El contacto con Hodei llegó gracias a la mediación de Eneko. Pese a ser uno de los entrevistados con más edad, Hodei no se mostró muy colaborativo y en muchas ocasiones respondió con monosílabos. Aún así su testimonio ofrece sutiles pero importantes diferencias con los otros entrevistados.

Breve perfil: Nacido y residente en Pamplona, Hodei se encontraba estudiando un grado superior en ciencias de la salud en un centro público, y previamente había pasado por centros públicos y concertados religiosos (modelo G). Explicó que con 14 años había tenido novia y creía que era heterosexual hasta que en los Sanfermines de los 16 conoció a quien era su novio hasta la fecha. Previamente, en 1º de la ESO, había tenido un amigo abiertamente gay y otro “que lo parecía”, y comentó que en aquel grupo de amistades, compuesto en su mayoría por chicas, tuvieron que responder alguna agresión dirigida a aquellos dos chicos. Las reacciones de su familia a su homosexualidad y al hecho de que tenía novio fueron diversas en su momento, aunque en la actualidad la pareja de Hodei era un miembro más de la familia:

Hodei: Mi madre bien, yo se lo dije primero a mi madre. Mi madre bien, mi hermana me dijo que ya lo sabía; yo tenía fotos en el Tuenti con él, y mi hermana ya las había visto... ¿Y mi padre? Mi padre se lo tomó un poco peor, mi padre pues se fue de casa y estuvo sin hablarme un poco, y... Luego ya bien, ya se le pasó.

Tasio
(15 años)

Datos del contacto y de la entrevista:

- Fecha: 23/12/2013
- Duración: 00:58:22
- Lugar: Laboratorio de Educación Artística – UPNA/NUP (Pamplona/Iruña)

El contacto con Tasio llegó a través de la hermana adolescente de uno de mis amigos. La entrevista fue muy dinámica y la conversación continuó una vez apagada la grabadora ya que encontramos intereses comunes.

Breve perfil: Nacido en Bilbao y residente en Pamplona, Tasio siempre había estudiado en centros públicos (modelo D) y estaba cursando 1º del bachillerato de artes escénicas, música y danza cuando lo entrevisté. Según explicó desde que tenía memoria sabía que había personas gays, lesbianas y bisexuales gracias a su madre y a su padre, en concreto por un amigo abiertamente gay de la familia. Con 14 años le dijo a una compañera de campamento que era bisexual, y unos meses después a su familia y amistades cercanas que era gay. En términos generales Tasio estaba contento por cómo se había desarrollado todo hasta la fecha:

Tasio: Todo bastante bien, sobre todo los últimos años porque... Considero que he tenido suerte porque nunca, por lo menos, nunca he tenido, problemas de no tener amigos... Igual, con 5 años o 6, igual al principio sí, pero como era una ikastola [colegio] pequeña y todos nos conocíamos y todo... Yo creo que al final acaban aceptándolo, y no he tenido muchos problemas tampoco en primaria ni en secundaria.

Aprendiendo de doce adolescentes auto-identificados como gays

En la introducción de *Youth Queer Cultures*, su editora Susan Driver (2008) señala que la intención principal de la publicación es *“to learn about queer youth by carefully listening to their stories and silences, as well as watching their gestures, images and protests”* (Driver, 2008:3). Así Driver continúa la línea de algunos estudios que a finales de la década de 1990 sintieron la necesidad de un cambio de perspectiva en los trabajos en torno a la este sector de la juventud – ver apartado 4.4-, y cuyo sentimiento se recoge en esta cita:

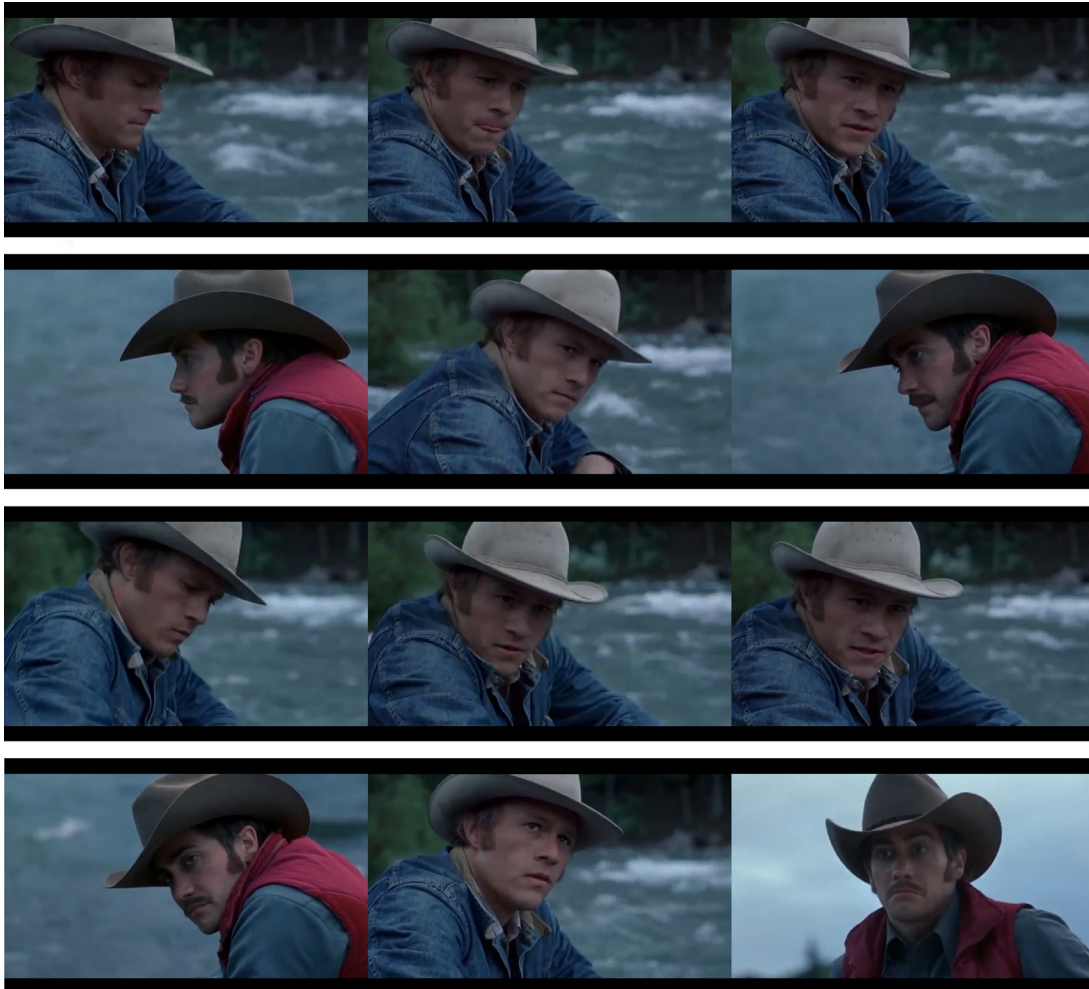
The complexity of queer youths’ subjectivity, agency, sexuality, and cultural practices is flattened by a dominant framing of them in terms of danger and victimization. If adults tacitly acknowledge queer youths’ desire, subjecthood, or creativity they do not frequently actively address these elements of their lives or consider them as something from which adults might learn. Queer youth agency, whether linked to sexual desire or activity, or to projects of crafting the self and relations to others, is relegated to the domain of the unthinkable. (Rasmussen, Talburt y Rofes en Driver, 2008:4)

Siguiendo tal legado, estudiando lo que se consideraba impensable hace menos de 20 años, el presente capítulo se dirige a aprender de lo compartido por los doce adolescentes entrevistados, primero presentando sus testimonios en forma de entrevistas/collages, y a continuación el análisis y las reflexiones de los mismos. El objetivo final responder de la manera más clara, exhaustiva y sólida posible a las dos preguntas principales de esta investigación:

- *¿Cuáles son las experiencias más significativas en torno a las producciones audiovisuales e Internet de una serie de chicos adolescentes en sus procesos de auto-identificación y socialización como gays?*
- *¿En qué circunstancias se producen tales experiencias, qué posibilitan y qué usos les dan los propios jóvenes?*



Reacciones del público a la película de miedo *Paranormal Activity 4*
(UKParamontPictures - 20/10/2012)



[Ennis:] *You and Lureen, it's... normal an'all?*

[Jack:] *Sure.*

[Ennis:] *She don't ever suspect...?*

[Jack niega con la cabeza]

[Ennis:] *You ever get the feelin'...*

I don't know... When you're in town and someone looks at ya? Suspicious? Like he knows...

And then you go out on the pavement and everyone's lookin' at ya like they all know, too...?

[Jack]: *Maybe you oughta get out of there, you know?*

Brokeback Mountain
(Costigan y Lee, 2005)



[Fidel:] *¡Papá! Papá, tenemos que hablar.*

[Chema:] *Hijo, ¡qué manía te ha dado últimamente con hablar! Ni que fueras una mujer.*

[Fidel:] *Bueno, bueno... Por ahí van los tiros. Tu das por hecho que algunas cosas son un hecho, y del dicho al hecho hay un trecho y a lo hecho pecho. Mira, ¡ahí quería llegar yo otra vez!*

[...]

[Chema:] *Fidel, ¡habla claro que no estoy para misterios!*

Déjame, que me tengo que ir.

[...]

[Fidel:] *¡Dios! A este paso voy a tener que ponerle Brokeback Mountaiin.*

¡Dios, eso es! Puedo contarle mi secreto con un vídeo.

Aída
(Écija, Sastre, y Rodrigo, 2005)

7.1. Experiencias y usos ante la aparición de la homosexualidad en diferentes formas, medios y contextos

- Este apartado contiene doce entrevistas/collages, una por cada uno de los adolescentes gays entrevistados.
- Su análisis nos informa tanto de las experiencias que viven como de los usos que los adolescentes realizan de las diferentes apariciones de la homosexualidad en distintos contextos y plataformas.
- La mayoría de esas apariciones se dan a través de la televisión en forma de personajes de ficción abiertamente gays y en contextos de recepción domésticos, en presencia de la familia.
- Por otro lado la homosexualidad también aparece en el espacio escolar y entre iguales, en esos casos generalmente en forma de insultos y en ocasiones dirigidos a los propios entrevistados.
- Identificación, curiosidad, indiferencia, rechazo e incomodidad, a veces de manera simultánea, son las principales experiencias descritas por los entrevistados ante dichas apariciones.
- Estas experiencias dependen de cómo aparece o se trata la homosexualidad por los medios o personas emisoras, de las características de los contextos de recepción y del grado de auto-identificación y socialización como gays de los mismos adolescentes.
- En definitiva, este tipo de acontecimientos son sumamente importantes e influyen en los procesos identitarios de los adolescentes gays.

7.1.1. Entrevistas/collages

Mario
(18 años)

[...]

Lander: Te quería preguntar sobre los gays en la tele, los medios de comunicación, sobre todo antes de que salieras del armario. ¿Qué recuerdo tienes?

Mario: Recuerdo ninguno, ah bueno sí, Telecinco. [ríe]

L: ¿Telecinco?

M: Sí, porque parece que si ponías Telecinco, uno de cada tres presentadores eran claramente gays. Ellos mismos lo dicen, así que claramente, pero bueno, por el resto... Ya te digo, yo dibujos animados, porque Telecinco paso, momentos Telecinco fuera, "reality" shows tampoco. Además yo soy de irme pronto a la cama [ríe].

L: Y por ejemplo, ¿recuerdas algo en las noticias? ¿Algo que se comentara en casa o en el insti tal vez...?

M: Lo del Orgullo me quiere sonar... Allá por los 14 años, en 2º [de la ESO] como que la gente lo comentaba... Ya sabes, alguna tontería de críos... Lo comentaban en clase, los compañeros, cuando llegaba la fecha... Y si les escuchaba pues me giraba, pues claro, iba conmigo, pero no... Ya sabes... Me giraba en plan "¿De qué están hablando?" pero que no se me note... [ríe] Pero así, primeras noticias después de segundo o así, claro antes... en Pamplona, sin Internet, 1º de la ESO, 6º de primaria... A mí me interesaban otras cosas, vamos jugar a los Sims y hacer la tarea [ríe].

L: ¿Puede que saliera en la tele algo del matrimonio gay...?

M: Como te digo, yo la tele nada... Las noticias a veces, además no tengo visión de la tele en la mesa del comedor, por donde estoy sentado digo.

L: Pero podía comentar el resto de la familia..., digo...

M: ¡Ah! No, mis padres como tampoco tenían noción...

L: Aun así se puede comentar como se comenta cualquier otro tipo de noticia...

M: No tengo recuerdos, si algún día salió o dijeron algo, no lo recuerdo la verdad. Sí que hace un par de semanas salió algo del matrimonio gay no sé donde y me madre dijo "Pues me parece muy bien". Y nada, pues bueno, pues vale. [ríe] Yo creo que mi opinión está clara, ¿verdad? A parte de eso no recuerdo nada.

L: Según vamos hablando más interés tengo por saber qué opinas de las series juveniles, por ejemplo *Física o química*, donde salen personajes gays...

M: La verdad es que no vi nunca *Física o química*, ya te digo. Yo siempre iba un paso por delante de mis compañeros, mientras la veían, yo como... "Eso en un instituto español no va a suceder en la puñetera vida". Y así lo dejaba [ríe]. Soy realista, me planto delante de vosotros y digo que no. Además, que lo echaban a la noche y yo a las diez y media tengo que estar en la cama porque necesito dormir 9 horas...

L: ¿Y las amistades o la gente de clase? ¿Recuerdas que alguien la comentara? Porque en aquel momento las series serían tema de conversación...

M: Bueno, alguna vez algo ya dijeron, pero como para acordarme, ¿sabes? Llegas a hablar de tantas cosas que no... Ahora me ha venido, lo que sí que recuerdo, cuando yo estaba en 5º o 6º [de primaria], que era cuando estaba empezando a descubrirme, recuerdo a que mi profesora era súper religiosa. Yo la tenía en un altar porque era mi maestra y era encantadora y majísima. Recuerdo cuando dijo que había ido a Madrid para protestar en contra del matrimonio homosexual y yo me quedé... En aquel momento todo me sonaba a "No entiendo nada" [ríe], "¿Qué es este mundo para mí?". Después ya empecé a atar cabos... "A bueno, vale...". Eso sí que me acuerdo, pero nada más.

L: Volviendo a ese momento... ¿habías escuchado la palabra gay u homosexual antes?

M: Puede que sí y puede que no... Si la escuché entró y salió de mi cabeza... Dirigida hacia mí puede que no... También estábamos en 5º y no sé... Después ya por supuesto, siempre había alguien que cuando le tocabas un poco las narices pues se encabronaba contigo y pues... Impepinable, pero no antes no... Si te decían algo, iban con la inocencia de un niño que no sabía lo que decía. Además, cuando yo iba al colegio como que no, como que no se llevaban mucho los insultos. Hubo una época como que tampoco se llevaba tanto ¿sabes? Creo que por eso mi madre me metió en un colegio público.

L: ¿Y más adelante? ¿En la secundaria se trató alguna vez el tema de la homosexualidad?

M: Sí, mis profesores de Religión en el instituto siempre han estado a favor y es algo muy interesante... Siempre he dado Religión, me apuntaron mis padres y yo luego lo fui eligiendo. Siempre me ha parecido algo interesante, no por lo del tema de Dios y Jesucristo, sino por ética y por moral, los diez mandamientos y esas cosas... De hecho es algo que no me frenó, al contrario a lo que le puede pasar a otra gente que les cuenten cosas malísimas, no sé qué, *"A los ojos del señor esto es horrible"*, ellos no. De hecho las charlas de sexualidad las dirigía el departamento de Religión y era siempre relacionado con el tema de la salud y la ética/moral y ninguno de los dos profes se oponía al matrimonio homosexual ni a nada. Además, cuando dije delante de toda la clase que era gay, pues la tutora tuvo una reunión con el resto de profesores diciendo *"Pasa esto, ojo"*. De esta reunión me enteré hace nada, dos meses. [ríe] Así que la profesora de Religión lo sabía y nunca me dijo nada *"¿Para qué? Si eres un chico normal, para que te voy a decir nada. Si tienes alguna duda ya vendrás y me lo preguntarás"*. Lógico, nadie nunca me dijo nada. Y eso... No sé de dónde venía.

L: ¿Algún recuerdo más del insti...? Algo que se te haya podido pasar...

M: Bueno, teníamos un profesor del Opus que daba filosofía y que misteriosamente me aprobó. Yo creo que ahí le hicieron como vacío el resto de profes y que fue el único que no se enteró de que había salido del armario [ríe]. Porque ya se sabe como es y... él era el único que lo veía con malos ojos.

L: ¿Cómo lo sabes?

M: Lo comentó en clase... De vez en cuando soltaba alguna opinión ligada al Opus, muy ligada. A veces sin más, sin venir a cuento o por el Día de la Familia que salen en la tele. Y yo, como ya sabía que no había ningún problema. A ver, ya me lo había dicho el de Religión, con el que me llevaba muchísimo mejor con él, que no hay ningún problema, ¿a quién le voy a hacer caso? [ríe]. Pero aparte del profe de filosofía, faltando ahí un poco, el resto siempre muy bien.

[...]

Alex
(19 años)

[...]

Lander: Quería preguntarte por cómo supiste que había personas homosexuales.

Alex: Había estrellas, pues algunos cantantes, los que salían en televisión... Tenían una imagen... Lo digo por la experiencia general, era una imagen mala totalmente [ríe]. Sí, una imagen muy mala [ríe].

L: ¿Qué quieres decir por mala?

A: Pues no sé, afeminada y rara, y todas las cosas que van en torno, no sé...

L: ¿Sólo se veía este tipo de personas que describes?

A: Es que... No sé, las estrellas del público ruso, como muy conocidos, peluqueros, pero... No sé, desde luego que en Europa hay más... Más ambiente, más diversidad de opiniones, más diversidad de cine, más diversidad de todo... En Rusia no.

L: ¿Y en Ecuador?

A: Tampoco.

L: Entonces, ¿cómo te hacía sentir esto...?

A: Si me ponía a pensar en eso pues era como algo hasta asqueroso [ríe]. Se puede decir así. Me preguntaba: "¿Qué es esto...?" Y nada, pues yo no me sentía identificado con esta gente. Claro, la imagen que también tenía mi familia era eso, no era buena imagen porque tampoco teníamos ningún caso, que yo sepa, ni ningún conocido ni nada, y por eso... La falta de una imagen mejor pues hacía que fuera un tema del que no se hablaba, o sea, tabú.

L: ¿Y recuerdas alguna ocasión en la que se trataron estos temas en el colegio? ¿En Ecuador o en Rusia...?

A: No, pero en la preparatoria [en Quito] recuerdo que se nombró pero sólo para hablar de enfermedades, el sida... Era todo de asustar a los pobres niños con las enfermedades. Así que bueno...

L: ¿Y cuándo se hablaba de literatura o historia?

A: No... Nada.

L: Y en el colegio, ¿se utilizaba como un insulto?

A: Sí...[ríe]. Como palabrota que todo el mundo dice, no sé.

L: ¿Y cómo reaccionabas?

A: Pues... Me sentía mal [ríe]. Algunas veces eran dirigidas a mí, no siempre, algunas veces... Son cosas que la gente utiliza como otros insultos sin realmente entender qué significan... Y nada.

L: Me preguntaba si encontraste alguna información, algo que te diera cierta tranquilidad...

A: Eso vino luego, más adelante, cuando conocí gente que sí que...

L: Vale... Al conocer gente... ¿Y cómo les conociste?

A: En la preparatoria también... Nada, tenía una amiga a la que se lo dije y ella me presentó a gente y tal. Las experiencias no fueron de mucha amistad, digamos, pero por lo menos ya tenía una referencia clara en vida real y no en televisión, que es mucho mejor, pienso yo.

L: ¿Fue esta amiga a la primera persona a la que dijiste que eras gay?

A: Sí, es mi mejor amiga. Nos conocemos desde... ¡uf! mucho tiempo. No me acuerdo cuándo se le dije... Pero sí, no fue para nada un momento así... dramático en el que yo le conté mi secreto. Veníamos de toda la vida pasando de todo juntos y por eso no le importó.

L: Y en casa, ¿cómo fue el tema?

A: En casa fue difícil, fue...

[...]

Eneko
(17 años)

[...]

Lander: Te quería preguntar sobre los personajes gays que hayas podido conocer a través de la tele o de las películas, ¿qué recuerdos tienes?

Eneko: Sí, tengo de dos: Mauri de *Aquí no hay quien viva*, me marcó mucho, y Fer de *Física o química*, también.

L: ¿Por qué dices que te marcaron?

E: La verdad es que estamos en el siglo XXI, y aunque no lo parezca pues la homosexualidad no se ve como muy normal aún del todo. Las series, los cantantes y esa gente me hicieron ver que no pasa nada, que es algo normal por mucho que haya gente que diga cosas malas. Es algo normal, somos personas al fin y al cabo... Y ahí ya me di cuenta de que tenía que ser yo.

L: ¿A qué te refieres con lo de cosas malas...?

E: A los insultos y todo lo que se oye. Lo típico, que si algo es una mariconada y es algo malo, que si hablas de tal maneras eres maricón y se ríen de tí, que si vistes como... Lo de siempre, vamos.

L: En concreto, ¿qué viste en Mauri?

E: Pues yo la homosexualidad, hasta entonces no la había visto en la tele y de repente verlo así me llamó mucho la atención. Además Mauri me transmitía algo, el personaje en sí, lo veía tan abierto, le daba igual todo y me transmitía seguridad, como que no estaba tan mal visto como creía.

L: ¿Y con Fer?

E: Pues yo empecé a ver *Física o química* por encima, porque no me llamaba mucho la atención, pero apareció el personaje de Fer, que es un chico joven y gay y me enganché... Eso sí que no pensaba yo verlo en televisión hasta más adelante [ríe]. Y de repente lo vi, estaba con mi hermano y soltó un comentario, pues algo así como "¡Qué maricón de mierda!". Y me sentí un poco mal, pero bueno, como que entendí que mi hermano también lo iba a aceptar, porque como en la serie lo aceptan y nos hacen ver que es algo normal, pues eso... Sí, veía *Física o química* por este personaje, para ver qué le gustaba, qué hacía, qué le pasaba...

L: Dime, ¿y estas series eran tema de conversación entre la gente de tu clase, tus amistades y eso?

E: Era con las chicas con las que hablaba de la series porque los chicos decían tonterías... Lo típico. Hice un trabajo en inglés sobre esta serie en 4º de la ESO, y bueno, describí los personajes y cuando llegué a Fer pues dije que era un adolescente gay y ahí también los chicos saltaron con los mismos comentarios tontos.

L: Porque en clase, ¿cómo se trató el tema de la homosexualidad?

E: No mucho, bueno... Este año en bachillerato creo que vimos un documental de Lorca y se comentó que era homosexual, pero se trató así, de manera por encima. Ni el sexólogo que vino a hablarnos tampoco, no habló nada de relaciones homosexuales, sólo de chicos con chicas.

L: Volviendo a las series ¿las veáis en familia?

E: Sí, mis padres nunca han dicho nada, mi hermano, pues ahora ya no porque ya no vive en casa pero sí que cuando hay una reunión familiar, pues hay muchos comentarios, no sólo por parte de él, sino también de un tío que tengo muy homófobo, y bueno, yo no sé que hacer en esos momentos, porque es como "A ver, ¿pero qué estás diciendo?!".

L: ¿Con personajes como Fer o Mauri?

E: Sí, yo ya les digo que son personajes, que es realidad los actores son heterosexuales y no, no lo ven. Por ejemplo cuando veíamos *Física o química* con mi hermano veíamos a este personaje, no sé como se llama ... el que hacía de malote, de chulo, de heterosexual que fuma porros y se pelea por una chica... Gorka, realmente ese es homosexual, me han dicho, y tiene novio, y yo le dije a mi hermano, el que realmente es homosexual es éste, y mi hermano "Que va no sé qué", es cómo que no quiere verlo y a quién hace personaje de gay ya lo marca como gay y hace todos los comentarios malos.

L: ¿Y tu hermano sabía o sabe que eres gay?

E: No, puede que ahora lo sepa pero yo no se lo he dicho. Sólo se lo dije a mi madre, y claro, mi padre lo sabe también.

[...]

Óscar
(18 años)

[..]

Lander: ¿Tienes algún recuerdo de que apareciera alguien en la televisión que fuera gay?

Óscar: Cuando era pequeño pues no me acuerdo... Luego cuando éramos todos adolescentes perdidos pues aparece *Física o química* de la que todo el mundo hablaba y había una pareja de gays pero yo tardé bastante en verla... Además se da el caso de que uno está en el armario y le pillan y otro le hace chantaje y tal, y eso la gente lo comentaba mucho, pero bueno... Luego recuerdo también que había *Aquí no hay quien viva* y estaba la pareja de Fernando y Mauri y tal... Pero siempre eso, cuando llegaba a clase siempre se les trataba como maricones... Me imagino que la gente lo escucharía de sus padres, y luego lo repetía en clase.

L: ¿Y tú seguías estas series? ¿Las comentabas?

O: Yo no las veía mucho, más que nada tengo recuerdo de los comentarios, pero nunca me dio por verlas mucho. Bueno, *Aquí no hay quien viva* sí la he visto más que *Física o química*.

L: ¿Y te gustaba?

O: A ver, es que mí siempre me ha interesado el tema gay... Bueno, todo me interesa, pues de cómo es la gente, de aquí y de allá, y demás... Me interesaba la serie pero tampoco es que la viera por la pareja gay solamente, sin más... También la serie empezaba con uno de ellos dentro del armario y el otro fuera, y luego lo descubren los vecinos y entonces pues no sé... Tampoco me acuerdo de todo... Pero sí, la pareja gay era lo que más me gustaba, las cosas que hacían, lo que les pasaba... Sí.

L: Vale... ¿Qué impresión te daba esta pareja?

O: Pues eran como mi novio y yo cuando estábamos en el armario... A nosotros no se nos notaba mucho, bueno, en la serie se le nota más a uno... Pero sí, en la serie uno le pide al otro que salga un poco más del armario, y eso era un poco lo que me pasaba con mi novio... Era un tema que no lo tratábamos pero si lo hablábamos acabábamos discutiendo, del miedo de que nos pillaran y demás... Sí, creo que me sentía algo reflejado, pero sobre todo por el tema de la pareja y salir del armario, más que por carácter o así.

L: Cuando veías *Aquí no hay quien viva* ¿lo hacías en familia? Sería a la hora de cenar o por ahí...

O: Sí, recuerdo que era los miércoles a las 10 y lo veía con mi hermano. Mis padres veían otra cosa, no sé qué, porque tenemos dos teles en casa.

L: ¿Recuerdas si tu hermano comentó algo?

O: Pues hacía varios comentarios homófobos... De acordarme pues me acuerdo de cuando se dieron un pico y mi hermano saltó "*Qué asco no sé qué, esta serie es buena pero cuando se besan estos dos no sé qué*". Comentarios así. Y bueno, a medida que fue pasando la serie fue creciendo su homofobia también... Hasta que se enteró que yo era gay, pero bueno, ahora mucho mejor desde que se fue a vivir a su piso.

L: Porque... ¿el tema en tu familia ha salido alguna vez?

O: La homosexualidad en mi familia ha salido pocas veces y cuando ha salido era en momentos que yo no estaba con mis padres, sino que estaba con mi abuela, que tiene su opinión formada... Pues de la Iglesia y todo eso... Pues como la de mi hermano antes.

L: ¿Tienes algún recuerdo más concreto?

O: Sí, creo que estábamos viendo algún capítulo de *Los Simpsons*... Uno que salen unos gays... No sé si es porque son de los EEUU, aquí al ponerlos en castellano los gays hablan muy raro, tienen gestos muy raros, no llevan camisetas normales, sino que son muy cortas, llevan pantalones como no sé qué, hacen lo que hacen... Y la gente pues se lleva una imagen así... Para mí es normal, sé que no todos los gays son así pero...

L: Entiendo... ¿cómo definirías a estos personajes?

O: Pues las típicas maricas locas, como les dicen por ahí... Yo por ejemplo, no sé... Pues lo que dice todo el mundo, que tienen mucha pluma, pero bueno... Que no va conmigo, aunque cada uno tiene su propia pluma... pero la sociedad está todavía un poco... La verdad es que al principio no me gustaba la pluma, pero es cuestión de conocer a gente...

L: Vale... Antes decías que en clase la gente comentaba *Física o química*, ¿salió el tema de la homosexualidad en el colegio?

O: Muchas veces.

L: ¿Por el profesorado también?

O: Sí, es que... Yo creo que fue cuando lo del matrimonio gay y salían debates en clase y todo el mundo como *"Yo lo acepto pero, oye, que tampoco quiero ver a tíos besándose o de la mano por la calle"*, como que estuvieran en otro planeta... Y claro, mi novio y yo estábamos en el armario... Luego me acuerdo que en 1º y 2º de ESO que si hacías algo mal pues eras maricón... En primaria teníamos un profesor de religión, que por suerte ya no está, que cuando te equivocabas o escribías con faltas de ortografía pues decía: *"Está mal pero peor es ser maricón"*.

[...]

Gael
(15 años)

[...]

Lander: Cuando empezaste a sentir atracción por los chicos, ¿sabías que había otras personas que también sentían lo mismo?

Gael: Saber sí, pero conocer a nadie.

L: ¿Y cómo lo sabías?

G: La televisión, Internet... Algún programa, algún “*reallity*” o alguna cosas de esas. Alguna noticia de alguna manifestación...

L: ¿Te interesaban estas noticias?

G: Sí.

L: ¿Por qué?

G: Era raro, no sé, también decirlo es un poco... Pero las sensación era un poco extraña, tampoco sabría decir muy bien porqué pero era extraña.

L: ¿Extraña?

G: Sí, era raro pero a la vez... como que me llamaban la atención.

L: ¿En aquel momento se lo habías dicho a alguien?

G: No.

L: ¿Recuerdas alguna película tal vez...?

G: No, la verdad es que me ponía más que nada nervioso porque estaba con amigos o con la familia o algo... No sé, si habíamos quedado y venían a casa o algo y salía una noticia... No sé, te sientes un poco raro, como nervioso, no sabía porqué pero nervioso.

L: Por ejemplo... ¿recuerdas alguna serie con personajes gays?

G: *Aída*, *La que se avecina*, pero nada, la tele no la veo mucho.

L: ¿Conoces al personaje de Fidel de *Aída*?

G: No me gusta la verdad, no me gusta verla porque estamos en familia y me pongo nervioso, la verdad. Estás y te sientes, no sé, raro, no sé como decirlo, pero raro.

L: Más allá de esta sensación de rareza... ¿cómo definirías a Fidel?

G: Bueno, él no lo hace mal, pero la televisión... Yo creo que lo hacen para reírse de él, y creo que la gente lo ve por eso también. La mayoría de la gente en el instituto se ríe de él, comentan mucho... Que sí uno copia los gestos del otro y se ríen... Pues eso, la gente lo usa para reírse.

L: Y la otra serie, *La que se avecina*... No la he visto, ponme al día por favor.

G: Pues es un edificio y hay vecinos, familias. Están los Rancios, los Cuqui, luego está la soltera, vamos un edificio. Y los Rancios son los homófobos, los más católicos y tienen un hijo gay. Hay un capítulo que salen unas lesbianas también, la verdad es que está bien la serie. Además el padre de los Rancios creo que es gay en la vida real, por algún comentario que le he visto en Facebook.

L: ¿Y cómo es el hijo de los Rancios?

G: Sólo ha salido en uno o dos capítulos. Es así joven y estudia en el extranjero... en Inglaterra creo. Me gustó el capítulo en el que volvió de vacaciones con novio, y claro, el padre llamó al colegio para ver lo que habían hecho, que le habían vuelto al hijo no sé qué... y luego al final van al Orgullo Gay, a la manifestación. El Rancio le lleva al hijo a Madrid con la caravana que tiene, y eso es un poco extraño, de lo homófobo que es, pues que le lleve al final...

L: ¿Y te gustó ese capítulo?

G: Sí, me hizo hasta gracia [ríe].

L: ¿Y comentaron algo de este personaje en clase?

G: No, no creo.

L: Vale, ¿y cómo describirías al hijo de los Rancios?

G: Pues parecido a Fidel, con un poco de menos pluma, pero parecido.

L: Decías que en clase la gente se reía de Fidel, ¿se dan mucho este tipo de cosas?

G: Algún comentario, pero en plan broma, tampoco nada serio. Nadie sabía de mí hasta hace poco.

L: No eran serios pero... ¿eran comentarios negativos?

G: Sí.

L: ¿Por qué tratarse el tema de la homosexualidad en clase? ¿Desde el profesorado?

G: Los profesores lo tratan poco y lo que lo tratan, mal, la verdad. La primera charla que hemos tenido ha sido en 4º [de la ESO] en educación sexual, y una clase nada más, y la verdad es que tampoco dijeron nada, poca cosa... No se hace nada.

L: Lo de los comentarios negativos, ¿salen por algún otro personaje de la tele o van dirigidos a alguien?

G: Más que nada a un chico que hay en clase que se parece un poco a Fidel.

L: ¿Me podrías hablar de él?

G: Sí, pues tiene más pluma, habla a su manera, es más abierto, cuenta todo... Con ése es con el que más se meten. Bueno había dos, uno en 2º y otro en 4º de la ESO. Con el de 2º se metían más la verdad, y luego el de 4º pues es más majo. Es que el de 2º a todo el mundo le caía mal, no era buena persona, pero bueno, tampoco es motivo para meterse con él con ese tema... Pero sí iban hacia ellos porque eran más abiertos... Conmigo menos, bueno este año que lo saben, los amigos, más que nada, pues no, algún comentario, pero tampoco para joder.

L: Y ahora que lo saben, ¿cómo te sientes?

G: Pues no sé, raro, enfadado de que se enteraran, al principio pero luego mejor, porque se lo conté sólo a uno y se lo dijo a todos...

L: Los comentarios hacia Fidel, por ejemplo, ¿los siguen haciendo delante tuya?

G: Menos.

L: Y por ejemplo, ¿te sigues poniendo nervioso cuando salen gays en la tele?

G: Con la familia sí, con los amigos ya no tanto.

L: Vaya... ¿y eso?

G: Mis padres no lo saben todavía.

[...]

Iñigo
(16 años)

[...]

Lander: ¿Recuerdas cómo supiste que había personas gays?

Iñigo: No.

L: ¿Recuerdas algo en la televisión? ¿O algún comentario en casa o en el cole?

I: *Aquí no hay quien viva.*

L: ¿Recuerdas algún personaje gay?

I: Sí, el gay que se lió con tres tíos, no sé... Que luego había tenido un hijo con una lesbiana...

L: Y este personaje, ¿te gustaba?

I: Sí, me gustaba ver que le pasaba y así.

L: ¿Recuerdas si alguien dijo algo sobre este personaje?

I: No.

L: Por ejemplo... ¿recuerdas haber escuchado la palabra gay en otras ocasiones?

I: Hace... *hiru urte* [3 años, con 13].

L: ¿Y cómo fue?

I: En la ikastola. Dije que me gustaban los chicos. Al principio se lo tomaron mal porque teníamos como 12 y 13 años y la gente no se tomó bien, aunque mal, mal tampoco mucho, pero bueno. Pues la gente estaba encima mío y hacían comentarios, lo típico, pues en la duchas: "*Yo no me ducho que está este, no sé qué, que es gay*". También decían que era imposible que yo fuese gay porque tengo unos padres estupendos. Luego dije que no, que no lo era y más adelante, el año pasado, vinieron los de Gehitu a dar una charla y ahí sí que salí delante de la gente y fue estupendo. La gente, pues en dos años, sus ideas habían cambiado y entonces ya pues se lo tomaron mejor y me tratan igual.

L: Y antes de la charla, ¿el tema de la homosexualidad se había tratado en clase?

I: Nunca.

L: ¿Y en la familia?

I: Tampoco.

L: Y estando en familia... ¿recuerdas que saliera algo de este tema en las noticias?

I: Sólo lo del Orgullo Gay, pero tampoco mucho.

L: ¿Y cómo te sentías en ese momento? [...]

I: Pues un poco incómodo.

L: ¿Con quién estabas?

I: Pues con mi *aita*, *ama* y mi hermana. [...]

L: ¿Cómo ha sido con la familia? ¿Saben que eres gay?

I: Sí, sólo mi *aita* y *ama*, y mi tía. Y bueno, mis primos se han enterado, me lié con uno de su cuadrilla [*ríe*].

L: Cuando decías que veáis lo del Orgullo en la televisión... ¿lo sabían?

I: No.

[...]

Jesús
(17 años)

[...]

Lander: ¿Cómo supiste que había chicos que les gustaban también los chicos?

Jesús: Había oído hablar muy mal de ellos y por eso tenía un poco de cosa. [...] El insulto más fuerte en Cuba es que te llamen maricón, lo más fuerte. Y por ejemplo, cuando en tu barrio hay alguien que es así, ya no te gusta mucho vivir en ese barrio, lo sé, se lo escuché decir a mi tía, y claro, tampoco es eso. Hay mucha mala reputación y se les intenta apartar de la sociedad, porque allá el estado y la sociedad son muy retrógrados.

L: ¿Es algo que diga la gente o sale también en la tele o algo que se diga en el colegio?

J: En las clases no, y en la televisión menos porque hay tres canales sólo y todo estaba muy controlado y dirigido a la política y tampoco.

L: ¿Y ya aquí en Pamplona, recuerdas algo que saliera en la tele?

J: Sí, claro. Al principio, cuando llegué a Pamplona y salía algo de gays en la tele me metía en una esquina del sofá, en plan “*Yo no hablo, yo no estoy siguiendo las noticias*”. Antes, yo era así, en plan, pasaba y me metía en la esquina del sofá.

L: ¿“*Sofá, trágame*” en vez de “*Tierra, trágame*”?

J: Sí, parecido [reímos].

L: Pero..., cuando salía en las noticias, como decías, ¿te interesaba?

J: Bueno, algunas veces sí, pero tampoco mucho, como te digo, intentaba pasar del tema.

L: ¿Y aparte de las noticias? ¿Alguna serie o alguna película?

J: Recuerdo *Aquí no hay quien viva* con el Mauri... Y yo siempre riéndome con esa serie pero cuando... Es que me acuerdo de... Sí, tengo la imagen de yo en el sofá viendo la serie y riéndome, y cuando salía él, yo en silencio, callado, no me reía.

L: ¿Y por qué?

J: Me daba cosa, era en plan... Por mi familia.

L: ¿Hicieron algún comentario?

J: No, mi familia no, los amigos de mi padre sí que son súper homófobos todos. No los aguantaba.

L: ¿Y qué te parecía el personaje de Mauri?

J: Muy bueno. Creo que era la única persona gay en la tele y me parecía muy bien. También me sentía un poco igual que él, no porque nos pareciéramos, para nada, pero porque era gay.

L: ¿Tienes algún recuerdo más de la televisión? De esos de querer esconderte en la esquina del sofá...

J: Sí, sí, los carnavales de Canarias [ríe]. Los vi justo al llegar a Pamplona, una la noche, esto que estás haciendo zapping y mi abuela cambia y se va al baño, pues vi a las drag y fue como “¡WOW!”. O sea, en ese momento no me gustó nada, pero nada, nada, nada, y hoy en día es uno de mis sueños irme a Canarias a ver ahí el show [ríe].

L: ¿Y qué pasó?

J: Pues recuerdo que regresó mi abuela del lavabo y me miró con una cara de “¿Tú estás viendo eso?” Y yo, “Pues pon una peli o algo” en plan disimulando. Ya te digo, en esos momentos no me gustó nada.

L: ¿Por qué no te gustó?

J: No sé, lo veía muy diferente, pero muy diferente. Hoy en día ya no, es lo típico que prejuizas.

L: No te gustó pero, ¿querías seguir viendo a las drag o que tu abuela cambiase de canal?

J: Era el plan como me pasaba con Lady Gaga al principio, de “*No me gusta pero no puedo dejar de mirar*”.

L: ¿Me puedes contar algo más sobre esta sensación...?

J: Bueno, pues hoy en día, dan algo sobre Lady Gaga o dan algo sobre los gays, y normal, como si fuese otra persona a la de antes, no me pongo nervioso, pero mi abuela, ella se pone como “¡Qué odio!”.

L: ¿Y ahora tu abuela sabe que eres gay?

J: Yo no se lo he dicho, igual lo sabe por mi madre, pero creo que tampoco.

L: ¿Y en el instituto se habló de la homosexualidad?

J: Sí, en talleres y eso. Pero yo siempre estaba... Cuando llegué de Cuba era... Sí, me duele decirlo pero yo era el típico súper homófobo... Es lo que hacía también en Cuba, era súper homófobo para esconderme.

L: ¿Y qué recuerdas de los talleres?

J: Eran medio charlas medio talleres que vinieron a dar y te contaban de todo, de enfermedades, de gustos sexuales.... Y recuerdo que en la última pregunta de la ficha que nos dieron pues trataba sobre eso... ser gay. Y todo el mundo contestó normal y yo fui el único que contesto algo diferente... Como era anónima puse “Soy, tal y tal, [el nombre de un compañero de clase] y soy súper gay”... Y bueno, me arrepiento de haber hecho eso para esconderme.

[...]

Alain
(16 años)

[...]

Lander: ¿Recuerdas cuándo escuchaste la palabra gay por primera vez?

Alain: Sí, mi hermano muchas veces me lo decía para joderme. Es un poco así, le daba por llamarme gay o no sé qué. Mi hermano no sabe nada de mí, no sé, igual se lo imagina, pero me lo decía bastante... Y en el piso de acogida también me lo decían, pues que si gay, que si pitufo... porque era el más bajito.

L: Entonces, ¿sabías que había gente gay por el insulto?

A: Sí pero no... [...] Sabía que había gente gay, que había películas y series también que demostraban eso. De hecho había una serie que me encantaba, bueno que todavía me gusta mucho, que es *Física o química*, de un instituto. Una serie muy extraña porque era como la vida real.

L: ¿Y por qué te gusta tanto?

A: Me llamaba la atención y utilizaban una cosa, el chantaje, para ver si uno era o no era gay, y así le pillaron con un jambo dándose un beso. En realidad le pasaba como a mí, que todavía sigo diciendo que soy hetero. Pues eso, y utilizaban chantaje para saberlo, y eso.

L: Le pasaba como a ti... ¿qué quieres decir?

A: No sé... Con ese chaval de la serie me sentía un poco... como... como si fuese yo, no sé como se dice... Me sentía igual porque yo voy al instituto tan normal, me siento y no me siento diferente, sólo que me decanto por los chicos, y él pues lo mismo. Se ve en la serie como que aparece mi futuro y digo “¡WUALA! ¡Fíjate!”. Pues siempre me ha llamado la atención ese personaje, lo que hacía... Ya te digo, llega al instituto, era nuevo, no sabe nada, y así se descubrió que era gay.

L: ¿En qué sentido dices aparece tu futuro? ¿Te ha pasado lo mismo que a él?

A: Pues a base de eso, de la serie, pienso que... Yo estaba medio en duda, y cuando lo vi en la serie que pasaba algo parecido pues me dije que iba a buscar la manera de saber si lo soy o no. Luego pues eso, ya te digo, antes tenía muchísimas dudas de si era gay o no, dudas sobre qué iba a pasar, y eso. Pero bueno, al final, nada, mi familia no lo sabe, porque me da cosa contárselo, ya lo sabrán algún día.

L: Porque... ¿cuál es el personaje de *Física o química* del que hablabas?

A: Se llama David, en la vida real se llama... Adrián. Pues con ese, ya te digo, entró en la serie y todo el mundo lo veía como normal, como hetero... Mucha gente dice normal, porque alguna gente piensa que lo normal es ser hetero y ser gay es una cosa extraña.

L: Y tu afición por *Física y química*, ¿la compartes con alguien más?

A: Sí, tengo una amiga que es como yo y estamos súper viciados. De hecho, cuando vinieron dos de la serie a un concierto en Pamplona, pues fuimos. Vamos, que somos fans.

L: ¿Y veías esta serie en familia?

A: No, casi siempre sólo. A veces, por ejemplo, quedábamos con mi amiga para verlo por Internet.

L: ¿Y esta amiga sabe que tienes novio?

A: No, no le he dicho nada porque fue mi primera novia [ríe]. Algún día se lo diré, no sé como todavía [ríe]. A mi familia también se lo diré... Bueno, lo que tengo pensado que se lo diré con mi novio delante en Navidades, pero no sé...

L: Además de *Física o química*, ¿quieres comentarme algo de otras series, de otros personajes gays?

A: Pues en series como la de *La que se avecina* y todo eso también salen parejas pero no... En *Aída*, por ejemplo, también salen gays pero hay uno súper homófobo, Colmenero [ríe]. En *Aída* pues eso, muestran la homosexualidad pero también la homofobia porque el Colmenero se comporta de una manera muy rara pero luego en la realidad me enteré de que es gay. Me hizo mucho gracia como puede actuar tan bien, ser súper homófobo en la serie y luego ser gay de verdad.

L: ¿Algo en las noticias, alguna película o algún famoso?

A: Pues no sé ahora... Creo que... Sí, vi una peli pero no recuerdo como se llamaba. Era de uno que descubrió que era gay yendo a un baño... Una cosa muy extraña, pero no recuerdo el título... Lo más que he visto son las series de televisión, lo que no sé con qué fin... Pues eso, creo que ahora en la televisión, meten mucho este tema, muchas parejas gays, lesbianas... Pero no sé con qué fin lo hacen.

L: ¿Con qué fin...?

A: Pues no sé, a mí no me molestan pero si lo quieren meter pues que digan por qué. Por ejemplo, pues que lo metan en *Física o química* pues me parece bien porque puede ser como la vida real. Una persona que descubre que es gay en el instituto, pues puede ser, pero otras series pues no sé, no sé con qué fin... Ahora siempre hay una pareja gay o de lesbianas en las series.

L: ¿Y eso te gusta o no? ¿De qué depende?

A: A veces me hacen gracia y sí que me rió. Pero no sé, parecen que hacen ver que ser gay no es normal, normal, no sé...

L: Perdona que insista, pero ¿por qué?

A: No sé, los chicos con pluma, no sé... Yo no pienso nada malo. A mí no me gusta la pluma, puede que porque me han dicho que tengo pluma, aunque no mucho, y claro, yo no lo sé ¿Cómo puedo saber si tengo pluma? Ver a un gay que tiene pluma, pues a mí me da igual, no le voy a llamar nada, pero... No sé, yo a esa persona no la discrimino, sin más, al fin y al cabo es gay, lo haga ver o no lo haga ver. [...] A mí esos temas los respeto mucho, no me gusta meterme con la gente que tiene pluma pero no me gusta mucho, pero sin discriminar. Por ejemplo, mi hermano fuma, no me gusta pero no lo discrimino; pero si busco novio pues buscaré uno sin pluma, no sé...

L: Decías que alguna vez te han dicho algo de la pluma...

A: Sí, bueno, hace poco me llamó uno marica en clase. Es que encima... Yo cuando me corto el pelo me suelo dejar un poco de cresta y me dicen que soy Coke, el de la serie *La que se avecina*. No sé porqué, pero me lo dicen. Y un día uno me dijo "*Coke marica*" y la tutora lo escuchó y yo no me callé le conteste no sé que y... No sé que le dije ahora, pero ya te dijo, fue todo muy rápido.

L: Dices que la tutora os escucho, ¿hizo algo?

A: Bueno, los profes van estresados y no se enteran de nada. Que te digan en una clase "*gay*" es como si te dicen cabrón o gilipollas, y los profes pues se lo toman como otro insulto, no como si fuera una cosa de verdad, y no hacen nada porque no pueden, es como muy grande.

[...]

Nicolás
(18 años)

[...]

Lander: ¿Cómo supiste de otros hombres o chicos gays? Puede ser tanto en la realidad como en la ficción...

N: Por ejemplo, me acuerdo del personaje de *Física o química*, de Fer, que fue con él que un poco me apoyé para salir del armario... Con el que me identificaba porque había pasado lo mismo que yo. Sí, y...

L: ¿Y cómo lo recuerdas?

N: Yo veía la serie más que nada por ese personaje. Y bueno, era bastante esperanzador. O sea, porque se veía en la tele, y además la seguía un montón de gente, y apareciera alguien que era cómo yo y tenía los mismos problemas.

L: Y cuando lo veías en casa, ¿cómo lo veías: sólo, acompañado con la familia, lo comentábais, etc.?

N: Lo veía con mi hermana y no lo comentábamos la verdad... No sé...

L: ¿Con alguna amistad?

N: Sí que lo comentaba con mis amigas de clase, y fue un poco por ver cómo reaccionaban ellas con otros homosexuales, y al ver que reaccionaban bien, pues eso fue el impulso, el último empujón para salir del armario con ellas.

L: ¿Fueron las primeras?

N: Sí.

L: Luego te preguntaré más sobre esto... Volviendo a la tele, en casa, si se comentaba algo sobre algún personaje gay o así... ¿Qué tipo de comentarios había?

N: Bueno, ¿sobre...?

L: Sobre Fer o cualquier otro personaje o noticia sobre la homosexualidad...

N: Tampoco se hablaba mucho la verdad. Lo digo porque siempre que se hablaba estaba del tema yo ponía la oreja para ver que se comentaba, y no se hablaba mucho... Mi padre alguna vez, entonces sí, usó la palabra maricón de forma negativa y por eso un poco me daba cosa que se enterara de mí.

L: Y esas expresiones, ¿han cambiado? Me refiero al uso de "maricón"...

N: Sí, generalmente sí. Ya no lo utiliza, por lo menos delante mía no desde que se lo dije.

L: Volviendo a la pregunta de cómo supiste de personas o personajes gays... ¿en la vida real conocías a alguien?

N: No, de hecho siempre pensaba que para encontrar a gente, a más gente homosexual, iba a tener que irme a Madrid o algún sitio de éstos, eso, a la capital, a Estados Unidos...

L: ¿Y de dónde surge la idea de irse a Madrid, a los EEUU,...?

N: Pues de la televisión, en las series y demás... Mis amigas también me lo habían dicho alguna vez. En *Física o química* y en *Aquí no hay quien viva* creo que sale Chueca, porque estaba este personaje también, Mauri.

L: Vale, ¿y qué recuerdas de Mauri?

N: Pues... Era un poco lo que quería ser de mayor [ríe]. Porque era abiertamente homosexual, no tenía ningún problema, salvo los que salían en cada capítulo, pero nada graves, y además tenía una pareja como estable, que se iban a casar y todo. Era un poco a lo que aspiraba [ríe] a ser abiertamente homosexual y no tener ningún problema con ello. Sin más [ríe].

L: Y... ¿cómo describirías al personaje de Mauri en *Aquí no hay quien viva* y al de Fer [en *Física o química*]?

N: Pues diría que tienen la pluma justa.

L: Ok... ¿qué quieres decir con la justa?

N: Que no la exageran, igual... O sea, la pluma exagerada era la que me disgustaba, ¿sabes? Al principio no me gustaba nada de nada la pluma.

L: ¿Qué es una pluma exagerada? ¿Algún ejemplo?

N: Por ejemplo... En la serie *Aída*, el hermano del que tiene el bar, Toni creo que se llama.

L: ¿Qué impresión sentías al verlo?

N: Bueno, me daba vergüenza que me relacionaran con él, como que nos metieran en el mismo saco. Es un pensamiento súper horrible pero es así, como me sentía antes porque creía... Yo pensaba que la no tolerancia hacia los homosexuales era en parte porque por eso, porque a veces tenían movimientos muy amanerados... o hablaban de ellos mismos en femenino... Y sí, pensaba que eso no ayudaba a la aceptación de los homosexuales y por eso no me gustaba.

L: Aparte de con este personaje de Toni... ¿te has encontrado con esta sensación en otras ocasiones?

N: Igual... Por ejemplo, cuando aparecían gays en el *Diario de Patricia* y esos programas, siempre que aparecía alguno también era como muy amanerado, y como lo veía con mi abuela, y mi abuela siempre hacía comentarios, comentarios... te puedes imaginar. Y bueno, a mí me interesaba lo que decían, por eso de que eran gays igual que yo, pero al mismo tiempo quería cambiar de canal y no tener que verles, ni tampoco escuchar a mi abuela.

L: Y decías que esto ha cambiado, ¿cómo ha sido?

N: Ahora la verdad es que no me importa la pluma. Antes era algo que encima de no atraerme me repelía... Sí, me repelía, ¿se puede decir así verdad? Pero ahora es que me agrada bastante. De hecho me resulta raro cuando no tienen pluma [ríe].

L: Vale... quisiera volver a lo de tus amigas... cuando hablabais de *Física o química* y saliste del armario...

N: Sí, primero sólo a ellas y luego ya se enteraría toda la clase, bueno, y todo el colegio.

L: ¿Qué pasó?

N: Se comentaba, era como la novedad, así como lo diferente....

L: ¿Y cómo lo viviste?

N: Pues bien aunque había de todo. Había gente que te decía: "*Si es lo que eres, pues que lo seas y que seas feliz siéndolo*". Luego otra gente te apoyaba porque pensaba que sería difícil para ti y demás... Luego también había comentarios que me hacían sentir mal. Por ejemplo, había una chica que siempre que me veía me señalaba y gritaba en plan: "*Mira, el gay*". De hecho así fue como se enteró mi hermana porque volvía con ella del colegio e igual nos encontrábamos a esa chica y me gritaba eso en medio de la calle. [...]

L: Vale, ¿y hubo alguna reacción por parte del profesorado?

N: No, la verdad es que no. Nadie dijo nada.

L: ¿Crees que se dieron cuenta?

N: Seguramente, lo sabía todo el mundo.

[...]

Marco
(14 años)

[...]

Lander: La pregunta con la que he ido comenzando casi todas las entrevistas es cuándo y cómo supiste que existía la homosexualidad...

Marco: No sé, pues por la televisión de pequeño... Supongo que hace bastantes años... En el 2006 o así ya tenía una idea bastante clara de mí mismo.

L: ¿Y te acuerdas de algún momento en concreto?

M: Pues creo que sería algún programa del corazón, porque mi madre los ve mucho... No sé.

L: ¿Puedes desarrollar un poco más, por ejemplo, qué sensación te dio descubrir que había gente gay?

M: Pues me chocó, además al principio no lo decían como algo positivo, o por lo menos... Pues era gente del corazón y como muy extraña, con muchos líos y muchas cosas.

L: Gente extraña... ¿a qué te refieres?

M: Pues que eran muy promiscuos y como muy... Que sufrían y no sé... Que no eran como los heterosexuales... No me gustaban pero me daba curiosidad... Curiosidad de lo desconocido.

L: ¿Y me podrías decir de alguien en concreto?

M: No... bueno, Víctor Sandoval.

L: ¿Ya sentías algo por los chicos en aquel momento?

M: No, en esos momentos no... [...] Igual con 11 ó 12 años, pero lo reprimía, como que me decía "*No lo pienses...*"

L: ¿Por qué "*No lo pienses*"...?

M: No sé... Llevas toda la vida oyendo que es malo o como una palabrota... [...] Se oye mucho esas cosas de "*¡Maricón el último!*" y tonterías, y como al final las llevas oyendo siempre... [...] Alguna vez me decían a mí también, igual con ciertos gestos... No sé. [...] Y también que la mayoría de mis amigos son chicas.

L: ¿De cuándo estamos hablando?

M: Pues en sexto [de primaria] o así.

L: ¿Algún recuerdo más de aquella época o con el cambio a la ESO?

M: Bueno empecé a ver series españolas, tipo *Física o química* y éstas... *Física o química* bastante...

L: ¿Qué te pareció *Física o química*?

M: Pues al principio veía a Fer como con prejuicios pero luego me fui dando cuenta de que su vida era normal... Al principio no me podía creer que un homosexual pudiera tener una vida tan normal. Y luego me empezó a gustar el personaje, o sea, como a sentirme identificado un poco también.

L: Vale... antes me hablaste de Víctor Sandoval... ¿podrías compararme a Fer con Víctor Sandoval?

M: Es que Víctor Sandoval siempre pensaba que estaba haciendo el paripé para la televisión... Que eso de la homosexualidad no existía apenas, o sea, que se daba muy poco... Y entonces que apareciera en un instituto un personaje así y que fuera parte de un grupo de amigos, pues me hizo pensar que igual había más gente.

L: Y... ¿veías *Física o química* en familia?

M: No, ya la cogí a medio terminar en la tele y luego casi toda la vi por Internet.

L: ¿Tus amigas también la veían?

M: Sí.

L: ¿Y qué tal?

M: Bien, hablaban normalmente de Fer y... de todo eso.

L: Cuando dices normalmente, ¿a qué te refieres?

M: Pues por ejemplo cuando se murió pues “¡Ay que pena!” y todo eso. Como cualquier otro personaje. [...] Y yo, pues al principio me sentía igual como extraño viendo dos chicos besándose, lo sentía como... Como no lo había visto nunca, me parecía raro.

L: Entonces, ¿no has visto nunca *Física o química* con tu familia?

M: No pero una vez mi madre dijo que esa serie no le gustaba mucho porque los jóvenes salían y se drogaban y bebían mucho, pero no por otra cosa. ¡Ah bueno! Sí, creo que le dije... Una vez le hablé del final de la serie cuando Fer muere salvando a sus amigos... Sin más tampoco comentamos mucho.

L: ¿Qué le contaste?

M: Que un personaje que era gay se había muerto por ponerse a defender a los demás... Y no hablamos mucho más del tema.

L: ¿Y tu padre?

M: Pues él ha dicho muchas veces que hay que aceptar a la gente gay pero también es un poco... No sé, creo que no le gustaría que su hijo...

L: ¿Por qué crees eso?

M: Porque muchas veces cuando una persona parece... No sé cómo decirlo... con gestos amanerados o como fuera, dice “*Creo que es marica, no te acerques mucho*”. Pero bueno, luego por otra parte dice que cada uno es libre de hacer lo que quiera. [...] Viendo *Hermano mayor* había un chico que era gay y se portaba muy mal, ya sabes, y su padre le llamaba marica y mi padre dijo “¿Cómo le puede decir eso a tu hijo? Al final no me extraña que le haya salido rebelde porque tiene que aceptarlo como es”.

L: ¿Y en el instituto? ¿Se ha hablado alguna vez de la homosexualidad?

M: Sí, en 2º de ciencias sociales un profesor dijo que nadie se tenía que meterse con nadie por ser gay o lesbiana. Pero luego también dijo, cuando salió los tipos de familias, que la familia homoparental no es buena para los niños adoptados y bueno.... Luego también hubo una charla de sexualidad que dijeron que la homosexualidad es una opción más, que no tenía que ser chico con una chica... [...]

L: ¿Y cómo te sentiste?

M: No me sentía de acuerdo con el profesor [de sociales] por lo de la adopción, pero cada uno tiene su opinión. Me sentí... Por una parte, pues bien, y por otra, no tanto. Luego también otra profesora dijo algo de la homosexualidad, que se nace así y lo único que se puede hacer es apoyar a esas personas... Y me sentí bien porque encima es la directora del centro... Siempre pensaba que como es de monjas iban a estar todos en contra pero ya veo que no.

L: Vale... ¿Y la directora cuando dijo esto?

M: Pues a principios de este curso al empezar 4º, o sea, era la asignatura de *Educación para la ciudadanía* y estaba haciendo un resumen de todo lo que íbamos a dar en el curso y se detuvo en eso.

L: ¿Por qué piensas que lo dijo?

M: No sé, porque también dijo al principio un comentario como “*Hay personas que no tienen una sexualidad que encaja con su sexo*” entonces también... Aunque lo vea... Aunque no discrimine a esas personas, lo ve un poco como una desviación.

[...]

Hodei
(19 años)

[...]

Lander: ¿Tienes algún recuerdo de la televisión en relación a las personas gays?

Hodei: [A]lguna serie de esas que echaban cuando era más pequeño, *Upadance* o así.

L: ¿Me puedes contar de qué iba *Upadance*?

H: Pues era una serie de un grupo de chavales que estaban como internados en una escuela de danza, y les enseñaban pues canto, danza... Había como cinco o seis, que al final forman un grupo y eso... Eran todos jóvenes.

L: ¿Y había algún personaje gay?

H: Sí, había uno, pero no era de los principales.

L: ¿Recuerdas algo de él?

H: Que llevaba rastas y poca cosa [*ríe*]. La verdad es que no salía mucho...

L: ¿Y este personaje qué sensación te daba?

H: Era gracioso, su papel era así, para hacer gracia.

L: ¿Qué quieres decir?

H: Pues que hacía muchas gracias, que te hacía reír.

L: ¿Y cómo lo describirías?

H: Era un poco... un poco medio loca, por decirlo de alguna manera. No sé, que era gracioso, pero sin más.

L: ¿Y la veías en familia?

H: Con mi hermana.

L: ¿Y a tus amigos y amigas le gustaba también?

H: Sí, creo que había bastantes.

L: ¿Y recuerdas si comentabais la serie, sus personajes o algo?

H: No, no recuerdo. Nos gustaba y ya está.

L: Vale, en todo este tiempo, ¿recuerdas algún comentario en casa, por ejemplo, a raíz de las noticias, o en relación a personas o personajes gays?

H: No, el único recuerdo que tengo de eso que ya fue hace dos años o así. En una comida familiar mi padre hizo un comentario que me sentó bastante mal, yo ya tenía novio y todo. Bueno, claro, mi padre no lo sabía, y dijo... Estaban hablando de Queen, el cantante, y mi padre dijo que Queen no podía ser el mejor porque era un maricón, que como era marica no podía ser el mejor cantante. Pero bueno, yo no dije nada.

L: ¿Salía Queen en la tele o en la radio?

H: No, no, estábamos de comida familiar y estaban hablando de eso, y un amigo de mi padre, como si fuera mi tío vamos, que ha sido siempre muy fan de Queen, pues dijo que sí, que era el mejor y que daba igual lo que fuera.

L: ¿Y tu padre ha vuelto hacer algún comentario como el de Queen?

H: No, de hecho se llevan bastante bien mi padre y mi novio, o sea, que ahora ya ve todo el tema de la homosexualidad de otra forma, más de cerca.

L: ¿Y de clase recuerdas algún comentario? También, sobre alguna noticia, algún personaje, alguna persona en concreto...

H: Pues cuando estaba en 1º de la ESO había dos compañeros de mi clase que eran gays.

L: ¿Abiertamente gays?

H: Sí.

L: ¿Lo habían dicho a la clase o a ti? ¿Cómo sucedió?

H: Sí, bueno, uno lo había dicho al grupo con el que salíamos y el otro no lo decía pero se sabía.

L: ¿Cuál fue la reacción? [...]

H: Pues en clase sí que hubo como que... desprecio. Pero nosotros estábamos en un grupo con varias chicas, estábamos las chicas, ellos dos y yo, y entre nosotros bien. Yo tenía novia, una de las chicas.

L: ¿Y te sorprendió lo de estos chicos?

H: No, se les veía.

L: ¿Qué quieres decir con que se les veía?

H: Pues era muy... No sé, no sé, se le notaba en el sentido de... No sé, pues los dos eran un poco locas, un poco... Que no sé tampoco cómo explicarte sin que... Pues su forma de actuar, su forma de hablar...

L: ¿Recuerdas en concreto que pasara en clase?

H: Sí, pues por una parte reírse... Pues imagínate que estás en clase y entra una avispa, por ejemplo y uno de ellos pues se asusta o lo que sea y entonces pues riéndose... O igual de andar por el pasillo y se escucha "Maricón" o "Marica" o alguna cosa así.

L: ¿Y cómo lo llevaban?

H: Pues tampoco les molestaba mucho, han ido siempre muy a su rollo.

L: ¿Y el profesorado hacía algo?

H: No.

L: ¿Crees que se enteraron de que pasaban estas cosas?

H: Pues hombre, yo creo sí, porque estando en clase... Igual, al salir a la pizarra y volver a su sitio y susurrando en bajo "maricón" y lo tenían que escuchar.

[...]

Tasio
(16 años)

[...]

Lander: La pregunta con la que suelo comenzar todas las entrevistas es: ¿Cuándo y cómo supiste que existía la homosexualidad?

Tasio: Yo creo que desde muy pequeño mis padres me dijeron que había heterosexuales y homosexuales. Además un amigo de mis padres de Madrid es gay, y de hecho de pequeño me llevaron a una manifestación del orgullo con él. Entonces yo creo que desde muy pequeño lo he visto como algo normal, o sea, que nunca me ha extrañado. Como que a la vez que aprendí que había heterosexuales aprendí que..., bueno a la vez igual no, porque mis padres son heterosexuales claro, pero bueno que desde muy pequeño.

L: Y además del amigo de tu familia, ¿recuerdas a algún gay más?

T: Sí, a Jesús Vázquez. Me llamó mucho la atención porque claro... Cuando me lo dijeron, yo todavía no había salido del armario ni nada y dije *“Mira” [ríe], “que también hay gente famosa que es gay” [ríe]*. Sí, creo que es el primero que recuerdo así... [...]

L: ¿Y quién te lo dijo?

T: Mis padres, bueno, yo creo que lo había visto en la televisión y pregunté. Lo habría visto con otro chico, su marido o su novio, no sé, y pregunté y me dijeron que era homosexual. [...]

L: Y decías que te llamó la atención por ser famoso...

T: Claro, también... A pesar de todo tenía muy interiorizado lo de chico/chica, chico/chica, es decir, heterosexuales todos, y claro, ver a una persona que era famosa y la gente le quería y todo, que era gay, me chocaba... No sé como explicarlo, me chocó que una persona que famosa fuese homosexual.

L: Vale... pero... ¿qué quieres decir con que la gente le quería?

T: Porque claro, en la tele también había visto muchas veces, bueno, entre oír el insulto *“maricón”* un montón de veces y ver, por ejemplo, que no era legal que se casaran y esas cosas, pues acabas pensando que... Lo de Jesús Vázquez lo descubrí con 10 años o así, y aunque tus padres te hubieran dicho que era bueno y que no había ningún problema ser gay, decías, *“Igual es un poco raro, ¿no?”*. Por lo que la gente decía más que nada...

L: Sobre los insultos... ¿dónde los oías? Decías que lo escuchabas mucho.

T: Sí, claro. *“Maricón”, “mariquita”,* en la escuela, claro... y *“marichica”* también mucho.

L: ¿Recuerdas si eran hacia alguien en concreto?

T: Pues por ejemplo hacia mí. Siempre he sido mucho de cantar y bailar y estar con las chicas y hacíamos actuaciones y cosas así. Entonces, desde bastante pequeño sí que me llamaron *“marichica”* algunos, unos pocos... Sí, sobre todo algunos más mayores que yo, de mi edad no tanto. Eso... yo creo que... con 5 ó 6 años, bueno, 7. [...]

L: Pero... ¿sabías que la palabra *“marichica”* podía estar relacionada con la homosexualidad?

T: Mmm... No, yo creo que no.

L: ¿Y qué entendías por *“marichica”*?

T: Pues eso... que te gustaba ir con las chicas, que no te gustaba el fútbol, pero no creo que lo relacionara con ser homosexual, yo creo que nunca hasta más adelante.

L: ¿Alguna cosa más de la tele, aunque sea más reciente?

T: ¿En alguna serie en plan...? Pues en *Glee*, por ejemplo.

L: Coméntame.

T: Pues en *Glee* está el gay del instituto y pasa todo lo que te puedas imaginar... Me sentía identificado, claro, porque da los pasos que tú diste antes; es que al principio en la serie él no había salido del armario pero yo sí cuando la vi, y entonces te sientes identificado y bueno, también me sentía bien por ver que salía un personaje así en una serie que ve tanta gente, porque claro, no es normal.

L: ¿Y cómo conoces *Glee*? Quiero decir, no es tan popular... Eres el primero que la nombras en todas las entrevistas que he hecho.

T: ¿Cómo la conocí...? Pues como me gusta mucho la música y vi un anuncio de una serie musical pues me dije “*La voy a ver*” y así la descubrí [...]. En la tele y como también la veían algunas amigas, pues la comentábamos y todo... Luego también estaba *Física o química*, ¿cómo no me acordaba de ésta?! *Física o química* la vi antes de salir del armario y también había un personaje gay, y ahí la verdad es que se me hacía un poco incómodo porque claro, mis amigos de toda la vida daban por hecho que yo no era gay, entonces a veces estando con ellos le insultaban y decían “*El maricón*” y no sé qué, y entonces me sentía incómodo. Pero luego ya... Cuando salí del armario, pues totalmente normal. [...]

L: Vale, ¿y qué te parecía el personaje gay de *Física o química*? Bueno el primero que salió, Fer.

T: No era mi preferido la verdad. No sé porqué, quizá me veía tan parecido a él que me daba un poco de rechazo porque claro, en esa época, 6º de primaria o así, pues yo no quería ser así, pero luego ya cuando vi que era más normal, lo de ser gay, pues mejor.

L: Jesús Vázquez, *Glee* y *Física o química*, ¿dirías que conoces a muchos gays de la tele?

T: No sé... Mis padres, desde que se lo dije siempre que hay una película con algún personaje así o algo me dicen que la vea y suelen traerlas a casa y todo. Y bueno, no se me hace muy cómodo tampoco, no sé porqué, no sabría explicarlo [ríe]. Es una sensación... No me gusta tampoco que porque yo sea gay den por hecho que me tienen que gustar todos los personajes gays, porque también los hay muy exagerados, son muy... Que tampoco me siento identificado con todos, sólo a veces, y luego hay otros que sí, que totalmente. Pero me refiero a que no me gusta que piensen que porque soy gay me tengo que sentir identificado con todos los personajes gays, o que todas las películas que salgan gays me tienen que gustar.

L: Vale, entonces.... ¿recuerdas alguna peli que no te haya gustado? ¿Hay algún personaje con quien no te hayas identificado especialmente?

T: Con los de *Modern Family*. La pareja me gusta, la serie me gusta, me parece súper graciosa y todo, pero yo con los personajes en sí no me siento identificado por mi forma de ser, no por otra cosa. No creo que hagan un mal tratamiento tampoco... Bueno, me parece que la pareja gay tiene uno con el rol más de chica, y el otro más de chico. Es decir, aunque los dos sean amanerados siempre hay uno más como hombre que otro... O sea, que nunca he visto una peli o una serie donde salga una pareja... Bueno sí, habré visto pero no es muy normal, una serie en la que salga un gay que no se le note o una pareja en la que los dos son masculinos. O sea, siempre suelen destacar, vamos, se sabe desde el principio que son gays porque se les nota. Bueno, igual en *5 Hermanos*... Esa serie la veía con mis padres hace un montón... Y sí, había una pareja gay que estaba muy bien, porque no era el estereotipo típico, mejor dicho, el típico estereotipo de gay.

L: *5 Hermanos*... No la conozco la verdad, ¿me puedes hablar un poco de ella?

T: Sí, pues es una serie sobre una familia que son 5 hermanos y una madre, y claro, son muy diferentes. Tienen una empresa familiar, el padre se muere, y son unos viñedos o algo así. Tienen una hija que es republicana, un hijo que es gay, son cada hermano de una forma, entonces pues se ven las relaciones familiares que hay entre ellos, los conflictos que se pueden crear y por ahí va.

L: ¿Y por qué te llamó la atención?

T: Porque salía una pareja de gays que bien podrían ser heterosexuales los dos, vamos que ni eran amanerados, ni les gustaba bailar, ni... Uno era abogado y el otro cocinero, una pareja totalmente normal... Claro que hay parejas de gays que son amanerados los dos, me refiero más femeninos, que les gusta el baile y todo eso, pero también tienen que salir en la tele las que no, me parece a mí.

L: Vale, han salido algunas cosas de clase... pero del instituto... ¿recuerdas algún comentario o que se ha tratado el tema en clase?

T: Cuando venía la de sexología sí se trataba [...] lo de los distintos tipos de parejas y todo. Eso [...] Prevención, métodos, tipos de sexualidad [...], que hay que ser libre, divertirse y respetarse, todo eso.

L: ¿Y qué tal esas clases? ¿Habéis tenido muchas?

T: Bien, la verdad es que bien... Hemos tenido bastantes, una por curso creo, de 1º de la ESO a 4º, lo más seguro.

L: ¿Todos los cursos?

T: Sí, yo creo que sí. Además, antes de salir del armario...Claro, no todo el mundo sabe que soy gay porque no se lo voy diciendo a cada persona que conozco, pero antes de salir del armario sí que se me hacía un poco incómodo cuando trataban el tema de la homosexualidad porque decía *"Se ve que lo soy, lo van a pensar..."* Pero después, como ya había mucha gente en clase que lo sabía, pues me parecía interesante tratarlo porque también hay gente que lo necesita [ríe].

L: ¿Me podrías describir un poco más esa sensación, lo de sentirte incómodo? ¿Era igual que cuando veías a Fer?

T: Más o menos sí porque cuando se trataba el tema en clase no sabía qué cara poner o qué... Porque me sentía como observado, no porque la gente se daría la vuelta o me mirasen todos a mí, pero sí creo que alguien miraría para ver qué cara ponía y entonces me forzaba por estar normal, actuar como si fuera algo normal que no iba conmigo... No sé...

[...]

7.1.2. Análisis y reflexiones

Las anteriores doce entrevistas/collages cuentan experiencias y usos que suceden a partir de la aparición de la homosexualidad en los medios de comunicación y cómo éstos varían dependiendo de:

1. Los diferentes contextos de recepción, de las reacciones y comentarios de familiares, amistades y comunidad escolar sobre de la homosexualidad.
2. Las trayectorias personales de los adolescentes, sus grados de auto-identificación y de socialización gays en cada momento.
3. Las formas en las que la homosexualidad aparece y es leída:
 - En forma de identidad gay a través de personajes de ficción y personas que se identifican así públicamente; lo que Alberto Mira (2008) denominaría como la homosexualidad denotativa, que en este caso podría calificarse de homosexualidad auto-afirmada.
 - En forma de injuria/estigma que define la homosexualidad (auto-afirmada o no) como lo abyecto (Butler, 2010).
 - Y en forma de subtexto (Russo, 1987), es decir, no auto-afirmada y que depende de las “*queer reading practices*” (Doty en Lipton, 2008) y la mirada insumisa (Mira, 2008).

A continuación se desarrolla el análisis y las reflexiones en torno a las diferentes situaciones, vivencias y sentimientos contados por los colaboradores adolescentes combinando los elementos de este listado. En primer lugar se estudian las primeras fuentes y formas en las que aparece la homosexualidad en sus vidas, especialmente en los medios de comunicación; en segundo lugar las experiencias que generan tales apariciones, en concreto en torno a las diferentes afiliaciones que acontecen; y por último se tratan los usos que los propios adolescentes realizan de estas situaciones, en ocasiones promovidas por ellos mismos.

A. Sobre las fuentes, contextos y formas en las que aparece la homosexualidad:

Identidad gay auto-afirmada en los medios y la injuria/estigma cotidiana

En términos generales los adolescentes recuerdan que las primeras ocasiones en las que se encontraron con la homosexualidad, en tanto que fenómeno socio-cultural (D’Emilio, 1994; Foucault, 2008) y no como atracción sentida por ellos mismos, fueron gracias a la televisión y en el ámbito familiar. Según las entrevistas estas apariciones se dieron en forma de identidad gay auto-afirmada por medio de:

- Personajes gays de ficción en series juveniles y familiares, por ejemplo Mauri de *Aquí no hay quien viva* (Ariztimuño y Caballero, 2003), y Fer de *Física o química* (Montero, 2008).
- Personas famosas o populares abiertamente gays, por ejemplo Jesús Vázquez.
- Las noticias en torno a la diversidad sexual, por ejemplo la difusión de las manifestaciones anuales con motivo del Día del Orgullo LGTB.

| |
|---|
| <i>[S]i ponías Telecinco, uno de cada tres presentadores eran claramente gays. Ellos mismos lo dicen, así que claramente... (Mario, 18 años)</i> |
| <i>[C]uando éramos todos adolescentes perdidos aparece “Física o química” y todo el mundo hablaba y había una pareja de gays... (Óscar, 18)</i> |
| <i>Sabía que había gente gay, que había películas y series también que demostraban eso. (Alain, 16 años)</i> |
| <i>La televisión, Internet... Algún programa, algún reality o alguna cosas de esas. Alguna noticia de alguna manifestación que ha habido... (Gael, 15 años)</i> |
| <i>No sé, pues por la televisión de pequeño... Supongo que hace bastantes años. [C]reo que sería algún programa del corazón, porque mi madre los ve mucho... (Marco, 14 años)</i> |

Por lo tanto para la gran mayoría de los entrevistados la homosexualidad auto-afirmada e identidad gay apareció en sus vidas a través de la pantalla de televisión y en el espacio doméstico posibilitando su auto-identificación y socialización como gays, aunque con ciertas diferencias dependiendo de los lugares de procedencia. Para quienes habían vivido en otras partes del mundo, en concreto en Rusia, Ecuador y Cuba, los medios de comunicación españoles les ofrecieron un mayor número de encuentros con este tipo de homosexualidad que los medios latinoamericanos y de Europa del este.

| |
|--|
| <i>Es que... No sé, las estrellas del público ruso, como muy conocidos, peluqueros, pero... No sé, desde luego que en Europa hay más... Más ambiente, más diversidad de opiniones, más diversidad de cine, más diversidad de todo... En Rusia no. (Alex, 19 años).</i> |
| <i>[E]n la televisión [cubana] no [aparecen personajes gays] porque hay tres canales sólo y todo estaba muy controlado y dirigido a la política. (Jesús, 17 años)</i> |

Por otro lado, e independientemente de sus países de procedencia, en todas las entrevistas se evidencia que el conocimiento de la homosexualidad está en relación con una serie de insultos y expresiones con las que los adolescentes se familiarizaron previamente a ver en los medios de comunicación a personas o personajes abiertamente gays. Con los testimonios en la mano se puede afirmar que el primer indicio lingüístico de la existencia de la homosexualidad fue un conjunto de palabras generalmente usadas buscando estigmatizar/injuriar mediante la inter/trans/homofobia, cuestión que viene a confirmar lo expresado por Didier Eribon - “[E]n el principio hay la injuria” (Eribon, 1999:29). Es igualmente importante señalar que en varias ocasiones este tipo de insultos fueron dirigidos a los propios entrevistados ya en la infancia, y que tales situaciones también influyeron en sus procesos de auto-identificación y socialización como gays, y por lo tanto en sus experiencias y usos de lo audiovisual e Internet.

| |
|--|
| <i>Me sentía mal [ríe]. Algunas veces eran dirigidas a mí, no siempre, algunas veces... (Alex, 19 años)</i> |
| <i>En primaria teníamos un profesor de religión [...] que cuando te equivocabas o escribías con faltas de ortografía pues decía: “Está mal pero peor es ser maricón”. (Óscar, 18 años)</i> |
| <i>Había oído hablar muy mal de ellos y por eso tenía un poco de cosa. [...] El insulto más fuerte en Cuba es que te llamen maricón, lo más fuerte. (Jesús, 17 años)</i> |
| <i>[M]i hermano muchas veces me lo decía para joderme. (Alain, 16 años)</i> |

El mismo tiempo cabe matizar que dos cuestiones: primera, si bien estas formas de injuria/estigma no les ofrecieron un conocimiento preciso del fenómeno de la homosexualidad moderna, sí fueron fundacionales de la misma porque estaban relacionadas con no cumplir con el mandato específico de la masculinidad hegemónica (Connell, 1996), es decir, son ejemplos de la compleja a la relación entre el sexo, género y sexualidad – capítulo 3.

Se oye mucho esas cosas de “¡Maricón el último!” y tonterías, y como al final las llevas oyendo siempre... [...] Alguna vez me decían a mí, igual con ciertos gestos... No sé. [...] Y también porque la mayoría de mis amigos son chicas... (Marco, 14 años).

[D]esde bastante pequeño sí que me llamaron “marichica” algunos, unos pocos... Sí, sobre todo algunos más mayores que yo. [M]e gustaba ir con las chicas, no me gustaba nada el fútbol, pero no creo que lo relacionara con ser homosexual, creo que nunca hasta más adelante. (Tasio, 16 años)

Y segunda: varios de los entrevistados diferenciaron dos tipos de apariciones de la homosexualidad en tanto que injuria/estigma, aunque ambas guarden connotaciones negativas y en ocasiones sus fronteras no quedasen claras: (i) a través de muletillas o expresiones, y (ii) de palabras y actos que buscaban el desprestigio concreto de ciertas personas y/o comportamientos⁴⁴.

Son cosas que la gente utiliza como otros insultos sin realmente entender qué significan... (Alex, 19 años)

Por supuesto, siempre había alguien que cuando le tocabas un poco las narices pues se encabronaba contigo y... [te insultaba]. Impepinable [pero] si te decían algo, iba con la inocencia de un niño que no sabía lo que dice. (Mario, 18 años)

Por último hay que destacar que entre las palabras utilizadas con intención de insulto también se encontraba *gay*, cuestión que nos informa del valor del uso y la maleabilidad de los términos además de la continuidad y evolución de la inter/trans/homofobia. Si bien el uso de la palabra *gay* fue reivindicada en la década de 1970 y 80 con el fin de evitar las connotaciones patológicas de *homosexualidad* – ver apartado 3.3 -, en contextos como la escuela, *gay* llega a utilizarse para infligir desprestigio y así castigar o promover comportamientos, no tanto sexuales, sino de género. Por lo tanto estas situaciones confirman que la auto-asignabilidad de la identidad *gay*, es decir, su alejamiento de la injuria/estigma y su adscripción al género masculino, no es absoluta sino precaria.

[Q]ue te digan en clase “gay” es como si te dicen cabrón o gilipollas, y los profes pues se lo toman como otro insulto, no como si fuera una cosa de verdad. (Alain, 16 años)

[A]unque tus padres te hubieran dicho que era bueno y que no había ningún problema ser gay, decías, “Igual es un poco raro, ¿no?”. Por lo que la gente decía más que nada... (Tasio, 16 años)

En este primer punto ya se hace patente que el conocimiento de la homosexualidad como fenómeno socio-cultural, cuestión indispensable para su auto-identificación y socialización (Troiden, 1989), es complejo y se da en el entramado de distintos escenarios y en la interacción con diferentes círculos sociales (familia, centro escolar y grupo de iguales), especialmente en torno a los medios de comunicación. Y aunque en primer lugar este conocimiento parta de la injuria/estigma inter/trans/homófoba, y por lo tanto la

⁴⁴ Una vez hechas las entrevistas, durante la realización de este análisis y sus reflexiones, apareció la necesidad de haberles preguntado a los entrevistados si ellos también utilizaban este tipo de insultos y expresiones, cómo y en qué contextos.

homosexualidad se presente como no auto-asignable, eventualmente este conocimiento se enriquece con la aparición de personas/personajes que sí se identifican como gays en los medios de comunicación. Por otro lado la recepción de las distintas representaciones mediáticas de la homosexualidad, lo que los adolescentes experimentan al ver a ciertos personajes, personas y actos, es una cuestión igualmente compleja.

B. Sobre las experiencias de recepción y sus contextos:

“Gay Media Affiliations” positivas, por rechazo y con sentimientos encontrados

Las experiencias vividas por los adolescentes entrevistados ante de la aparición de la homosexualidad en los medios de comunicación fueron múltiples y en ocasiones se dieron de manera simultánea. La mayoría expresó diferentes niveles de identificación (con) e interés (por) personajes y personas auto-afirmadas como gays, pero también dijeron sentir rechazo, incomodidad y desconfianza hasta el punto de no querer saber ni ver nada relacionado con la homosexualidad en la televisión. Estas experiencias pueden organizarse en tres grupos aunque todas compartan una importante dimensión, la de afiliación:

B.1. “Positive Gay Media Affiliations”: Por un lado encontramos diferentes intensidades de “Positive Gay Media Affiliations” (a raíz de Troiden, 1989) con personajes auto-afirmadamente gays que los adolescentes interpretaron como respetables. A pesar de no haber analizado esas representaciones, a través de las entrevistas se deduce que estos personajes no eran reiteradamente injuriados/estigmatizados, ni por los espacios o tramas televisivas en las que aparecían, ni por los círculos sociales receptores en los que vivían los adolescentes. Es decir, eran personajes que se mantenían sólidos en la categoría hombre a los ojos de diferentes audiencias, y eso hizo posible que la afiliación fuera positiva.

Dentro de este fenómeno, se podría hablar de referentes y modelos a seguir para aquellos adolescentes que se proyectaban y querían llegar a ser como alguno de esos personajes.

Pues...[Mauri de “Aquí no hay quien viva”] era un poco lo que quería ser de mayor [ríe]. Porque era abiertamente homosexual, no tenía ningún problema. [...]. Y además tenía una pareja como estable, que se iban a casar y todo. Era un poco a lo que aspiraba. (Nicolás, 18 años)

[H]abía una serie que me encantaba, bueno que todavía me gusta mucho, que es “Física o química”. Una serie muy extraña porque era como la vida real [...] No sé... Con ese chico de la serie [Adrián] me sentía un poco... como... como si fuese yo [...]. Se ve en la serie como que aparece mi futuro y digo “¡WUALA! ¡Fíjate!”. (Alain, 16 años)

Aunque verdaderamente fueron más los entrevistados que comentaron identificaciones menos intensas al incidir que lo único que les unía a aquellos personajes era que ambos eran gays, no su forma de ser ni de comportarse. Y este distanciamiento bien puede estar vinculado a las complejas relaciones endrogrupales de los homosexuales (Coll-Planas, 2010; Connell, 1996; Nardi, 2000) - cuestión que se desarrolla con más profundidad en próximos puntos.

[E]n la serie [“Aquí no hay quien viva”], [la pareja de gays] uno le pide al otro que salga un poco más del armario, y eso era un poco lo que me pasaba a mí con mi novio...[...]. Sí, creo que me sentía algo reflejado, pero sobre todo por el tema de pareja y salir del armario, más que por carácter o así. (Óscar, 18 años)

Recuerdo “Aquí no hay quien viva” con el Mauri... [...] Creo que era el único gay en la tele y me parecía muy bien. También me sentía un poco igual que él, no porque nos pareciéramos, para nada, pero porque era gay. (Jesús, 17 años)

Pero independientemente de la intensidad, en términos generales estas afiliaciones positivas fueron importantes porque les ofrecieron algo de confort y pertenencia (Weeks, 2003) en contraste con la información recibida/interpretada como injuriosa de la homosexualidad desde la infancia.

Mauri de "Aquí no hay quien viva" me marcó mucho, y Fer de "Física o química" también. [M]e hicieron ver que no pasa nada, que es algo normal [ser gay] por mucho que haya gente que diga cosas malas. [M]e di cuenta de que tenía que ser yo. (Eneko, 17 años)

B.2. "Gay Media Affiliations by Rejection": Muchos de los adolescentes describieron experiencias negativas a raíz de ser testigos de diferentes apariciones mediáticas de la homosexualidad casi siempre relacionadas con la injuria/estigma inter/trans/homófoba. A pesar de ello estas experiencias también generaron algún tipo de afiliación debido a que les informaban de la posible existencia de otras personas con sus mismas atracciones homosexuales.

[L]os que salían en televisión... Tenían una imagen... Lo digo por la experiencia general, era una imagen mala totalmente. Sí, una imagen muy mala. [...] Pues no sé, afeminada y rara, y todas las cosas que van en torno, no sé... [...] Si me ponía pensar en eso pues era como algo hasta asqueroso. Se puede decir así. Me preguntaba: "¿Qué es esto...?" Y nada, pues yo no me sentía identificado con esta gente. (Alex, 19 años)

Siguiendo las dinámicas anteriores, las experiencias de rechazo también parecen depender de diferentes elementos. Como se acaba de señalar éstas habitualmente sucedían con los personajes o personas (abiertamente gays o no) que los adolescentes asociaban con lo abyecto y a la inter/trans/homófoba. En la línea del punto anterior, dicha asociación podía aprenderse tanto a raíz de las tramas televisivas como a través de las personas con las que los adolescentes convivían e se encontraban durante la recepción de dichas representaciones (familia, grupo de iguales y profesorado).

Yo pensaba que la no tolerancia hacia los homosexuales era en parte porque [...] a veces tenían movimientos muy amanerados... o hablaban de ellos en femenino... Y sí, pensaba que eso no ayudaba a la aceptación de los homosexuales y por eso no me gustaban [algún personajes de la tele]. [P]or ejemplo cuando aparecían este tipo de gays en el "Diario de Patricia" y esos programas, [...] como lo veía con mi abuela, y mi abuela siempre hacía comentarios... [...]. Y bueno, a mí me interesaba lo que decían, por eso de que eran gays igual que yo, pero al mismo tiempo quería cambiar de canal y no tener que verles ni tampoco escuchar a mi abuela. (Nicolás, 18 años)

Así ante estas sensaciones los entrevistados nos informan de haber intentado:

Evitar - La mayoría de los entrevistados dicen haber evitado o querido evitar el visionado de ciertas representaciones de la homosexualidad en algún momento de sus trayectorias. Según Troiden (1989), detrás de esta clase de comportamientos se encuentra el deseo de no confirmar la relación entre su propia atracción homosexual y la injuria/estigma inter/trans/homófoba. Es decir, de evitar o post-poner su auto-identificación como gays para tener más posibilidades de no ser tratados como lo abyecto.

No tengo recuerdos, si algún día salió o dijeron algo, no lo recuerdo la verdad. [N]unca vi "Física o química", ya te digo. [...] Además que lo echaban a la noche y yo a las diez y media tengo que estar en la cama porque necesito dormir 9 horas... (Mario, 18 años)

Cuando era pequeño pues no me acuerdo... Luego ya cuando éramos todos adolescentes perdidos pues aparece "Física o química" de la que todo el mundo hablaba y había una pareja gay pero yo tardé bastante en verla... (Óscar, 18 años)

Distanciarse – Algunos de adolescentes marcaron distancia entre ellos y quienes habían aprendido que comúnmente son objetivo de la inter/trans/homofobia por sus comportamientos y apariencias. Según varios autores, esta dinámica de segregación endogrupal está basada en cuestiones de género y ponen en marcha "gendered-sexualized-body-reflexive practices" (a raíz de Connell, 1996) con la intención de mantenerse dentro de la categoría hombre (Coll-Planas, 2010; Nardi, 2000). En línea con el punto anterior, cabe volver a remarcar que este tipo de distanciamiento sucede porque los adolescentes no quieren ser tratados de la misma manera inter/trans/homofobia que han visto que ciertas personas/personajes son tratados, bien por sus respectivos amistades, familiares y centros educativos, y/o por los espacios televisivos en los que aparecen.

La homosexualidad en mi familia ha salido pocas veces [y tienen la misma opinión que] la iglesia [...] Creo que estábamos viendo algún capítulo de "Los Simpson"... Uno que salen unos gays... [que] hablan muy raro, tienen gestos muy raros, no llevan camisetas normales sino que son muy cortas, llevan pantalones como no sé qué, hacen lo que hacen... Y la gente pues se lleva una imagen así... [...] Pues de las típicas maricas locas, como les dicen por ahí... [...] Que si tienen pluma... (Óscar, 18 años)

No me gusta [la serie "Aída"] la verdad, no me gusta verla porque estamos en familia y me pongo nervioso [con el personaje de Fidel], la verdad. Estás y te sientes, no sé, raro, no sé como decirlo, pero raro. [...] Bueno, el [actor] no lo hace mal, pero la televisión... Yo creo que lo hacen para reírse de él, y creo que la gente lo ve por eso también. La mayoría de la gente en el instituto se ríe de él, comentan mucho... Que si uno copia los gestos del otro y se ríen... Pues eso, la gente lo usa para reírse. (Gael, 15 años)

Respecto a otros elementos que intervienen en las experiencias de rechazo, al aparecer la edad también juega un papel relevante. Teniendo en cuenta las características de los entrevistados, a pesar de ser un número tan reducido, se puede apreciar que cuanto más jóvenes eran y más inseguridades les causa su orientación homosexual, más rechazo expresaban por cualquier tipo de aparición de la homosexualidad, no sólo en los medios de comunicación. El forma más extrema de este tipo de actitudes puede resultar en una inter/trans/homofobia interiorizada, a la vez que manifiesta y pública con la que intentar borrar u ocultar los propios sentimientos homosexuales.

Cuando llegué de Cuba era... Sí, me duele decirlo pero yo era el típico súper homófobo... Es lo que hacía también en Cuba, era súper homófobo para esconderme. (Jesús, 17 años)

En consonancia, en las entrevistas también se constata cómo los adolescentes han ido cambiando sus puntos de vista a lo largo de sus procesos de auto-identificación como gays, en especial de sus "degress of outness" (Harry, 1993). Los adolescentes que ya habían comenzado a socializarse como gays y habían sido recibidos de manera positiva por sus círculos sociales expresan menor rechazo e incomodidad ante la aparición de la homosexualidad en los medios de comunicación. Más aún, contamos con indicios de que esto sucede porque, una vez los adolescentes han salido del armario, en su presencia se realizan menos comentarios relacionados con la inter/trans/homofobia que antes.

“Física o química” la vi antes de salir del armario y también había un personaje gay, y ahí la verdad es que se me hacía un poco incomodo porque claro, mis amigos de toda la vida daban por hecho que yo no era gay, entonces a veces estando con ellos le insultaban y decían “El maricón”, y no sé qué [...]. Pero luego ya... Cuando salí del armario, pues totalmente normal. [...] No sé porqué, quizá me veía tan parecido a él que me daba un poco de rechazo porque claro, en esa época, 6º de primaria o así, pues yo no quería ser así, pero luego ya cuando vi que era más normal, lo de ser gay, pues ya mejor. (Tasio, 16 años)

B.3. “Gay Media Affiliations by Simultaneous Contrasts”: En sintonía con el punto anterior, muchos de los entrevistados expresaron sentimientos encontrados de identificación/rechazo, lo que Barnhurst (2007) denomina como “*simultaneous contrast*”, por personajes/personas que representan la homosexualidad (auto-afirmada o no) en los medios de comunicación. Algunos de los adolescentes explicaron que, a pesar de sentir repulsa o vergüenza, e incluso querer evitar su visionado, prestaron una particular y significativa atención a tales representaciones. En este sentido cabe el atrevimiento de relacionar este tipo de experiencias con el gesto de cubrirse los ojos con la mano para no ver, por ejemplo una escena de una película de miedo, y al mismo tiempo mirarla a través de los dedos entre abiertos – *artefacto_audiovisual_19*. En este punto es preciso recordar las reflexiones sobre la ocupación de la injuria (Butler, 2010), ya que en esta clase de experiencias se concreta la estrecha relación entre estigma e identificación – ver capítulo 3.

Al principio, cuando llegué a Pamplona [de Cuba] y salía algo de gays en la tele me metía en una esquina del sofá, en plan “Yo no hablo, yo no estoy siguiendo las noticias”. [Recuerdo una noche que vi] los carnavales de Canarias [...] esto que estás haciendo zapping y mi abuela cambia y se va al baño, pues vi a las drag y fue como “¡WOW!”. O sea, en ese momento no me gustó nada, pero nada, nada, nada, y hoy en día es uno de mis sueños irme a Canarias a ver ahí el show. [Aquello fue] en plan:[...] “No me gusta pero no puedo dejar de mirar”. (Jesús, 17 años)

No me gustaba pero me daba curiosidad... Curiosidad de lo desconocido. (Marco, 14 años)

Estos datos vuelven a demostrar, no sólo que los procesos de auto-identificación y socialización como gay son multidireccionales y relacionales (Orne, 2011); sino que las experiencias de recepción de las posibles y diferentes representaciones de la homosexualidad también son contingentes, y por lo tanto complejos.

C. Sobre los usos estratégicos: de las apariciones de la homosexualidad, de las reacciones y de las situaciones generadas por propia iniciativa

Desde la perspectiva de investigación de esta tesis es importante atender a cómo todos los adolescentes entrevistados usaron a su favor las apariciones de la homosexualidad (auto-afirmada o no) en los medios de comunicación (y en otros lugares), puesto que tales usos nos informan de sus capacidades de resiliencia y cuidado de si mismos (Kjaran y Kristinsdóttir, 2014S; Savin-Williams, 2009).

En primer lugar, y como se ha desarrollado previamente, tenemos evidencias de cómo usaron esas apariciones para dar nombre a sus propias atracciones sexuales y poner cara, cuerpo y comportamientos a aquellas personas/personajes auto-afirmadamente gays hasta el punto de afiliarse a ellas. En segundo lugar, los adolescentes nos informan de que utilizaron las reacciones de familiares y amistades ante esas representaciones a modo de barómetro de la inter/trans/homofobia de sus contextos. Es decir, en estas situaciones dedujeron, aprendieron y/o constataron cómo sus círculos sociales veían la homosexualidad, y en el caso de que ellos mismos no hubieran salido del armario todavía, imaginaron cómo serían vistos sobre todo por aquellas personas de las que dependían en tanto que menores.

En este sentido se puede afirmar que todos los acontecimientos relacionados con la homosexualidad tuvieron importantes dimensiones pedagógicas para los entrevistados, hasta el punto de que en ocasiones fueron los mismos adolescentes quienes los promovieron. En este sentido es preciso diferenciar dos tipos de usos: (i) como se acaba de apuntar, los que suceden en torno a las apariciones de la homosexualidad en diferentes contextos, no sólo a través de los medios de comunicación, y (ii) los usos en torno a lo que los propios adolescentes comentan sobre la homosexualidad, es decir, de situaciones promovidas por ellos mismos.

C.1. Usos de las reacciones ante la aparición de la homosexualidad: Según las entrevistas, las principales formas en las que reaccionaron familiares, amistades y centros educativos ante la homosexualidad (tanto auto-afirmada como no) pueden clasificarse en tres grupos:

Un silencio a voces: Prevalció un aparente silencio respecto a la homosexualidad y en las reacciones a ésta por parte de familiares y profesorado, incluso ante expresiones que buscaban la injuria/estigma por inter/trans/homofobia en los centros educativos. Por lo tanto se puede decir que este silencio no fue tal y que las diferentes expresiones y actos injuriantes que vivieron y/o presenciaron los adolescentes les llevaron a interpretar que no se encontraban en espacios seguros. Estas situaciones apoyan a los resultados de Epstein y Johnson (2000) y Renold (2005) respecto a cómo el currículum oculto de las instituciones educativas enseña la (hetero)sexualidad y genera/mantiene la “matriz, contrato y obligatoriedad heterosexual” (Butler, 2010; Rubin, 1975; Witting, 2006).

[Q]ue te digan en clase “gay” es como si te dicen cabrón o gilipollas, y los profes pues se lo toman como otro insulto, no como si fuera una cosa de verdad. (Alain, 16 años)

En contraste, hay que destacar que cuando este silencio se rompía y la homosexualidad era nombrada en las aulas, los adolescentes nos informaron de que normalmente se hizo en relación con las enfermedades de transmisión sexual, es decir, con el peligro y el estigma, y además en boca de personal externo a los propios centros. Por otro lado algunos de los entrevistados recuerdan que puntualmente la homosexualidad ha podido aparecer en el aula a través de personalidades de la historia y de la cultura como algo individual y específico, lo que recuerda al modelo de “*situational homosexual*” de las series de televisión (Kielwasser y Wolf, 1992), es decir, al gay como espécimen único.

No [se trató en clase] pero en la preparatoria [en Quito] recuerdo que se nombró [la homosexualidad] sólo para hablar de enfermedades, el sida... Era todo de asustar a los pobres niños con las enfermedades. Así que bueno... (Alex, 19 años)

No mucho, bueno... Este año en bachillerato creo que vimos un documental de Lorca y se comentó que era gay, pero se trató así, de manera por encima. Ni el sexólogo que vino a hablarnos tampoco, no habló nada de relaciones homosexuales, sólo de chicos con chicas. (Eneko, 17 años)

Los profesores lo tratan poco y lo que lo tratan mal la verdad. La primera charla que hemos tenido ha sido en 4º [de la ESO] en educación sexual, y una clase nada más, y la verdad es que tampoco dijeron nada, poca cosa... No se hace nada. (Gael, 15 años)

[E]l año pasado vinieron los de [la asociación LGTB] Gehitu a dar una charla [pero antes] nunca. (Iñigo, 16 años)

Reacciones y comentarios con intención de injuria/estigma inter/trans/homófoba: Cabe volver a mencionar que generalmente esta clase de comentarios se dan entre el grupo de iguales y en el contexto escolar, pero varios adolescentes compartieron vivos recuerdos de aquellos realizados por las personas adultas de las que dependían. También hay que volver a subrayar cómo muchos de los adolescentes dijeron diferenciar entre el uso coloquial de ciertas expresiones y los usos concretos y particulares de intentar injuriar/estigmatizar a una persona, colectivo o comportamiento en particular. Aún así, se puede decir que todas estas reacciones y comentarios tendieron a ampliar el horizonte de la injuria/estigma (Eribon, 1999, 2000), es decir, a multiplicar la sensación de peligro y amenaza.

| |
|---|
| <i>Recuerdo cuando [mi maestra de 5º o 6º de primaria] dijo que había ido a Madrid para protestar en contra del matrimonio homosexual y yo me quedé... En aquel momento todo me sonaba a “No entiendo nada, ¿qué es este mundo para mí?” Después ya empecé a atar cabos... (Mario, 18 años)</i> |
| <i>Yo creo que fue cuando lo del matrimonio gay y salían debates en clase y todo el mundo como “Yo lo acepto pero, oye, que tampoco quiero ver a tíos besándose o de la mano por la calle”, como que estuvieran en otro planeta... Y claro, mi novio y yo estábamos en el armario... (Óscar, 18 años)</i> |
| <i>[E]staba con mi hermano [viendo “Física y química”] y soltó un comentario, pues algo así como “¡Qué maricón de mierda!”. Y me sentí un poco mal, pero bueno [...]. Puede que ahora sepa de mí pero yo no se lo he dicho. Sólo se lo dije a mi madre... (Eneko, 17 años)</i> |
| <i>Más que nada a un chico que hay en clase que se parece un poco a Fidel [de la serie “Aída”]. [P]ues tiene más pluma, habla a su manera, es más abierto, cuenta todo... Con ése es con el que más se meten. [...] Conmigo menos, bueno este año que lo saben, los amigos, más que nada, pues no, algún comentario, pero tampoco para joder. (Gael, 15 años)</i> |

Reacciones y comentarios de respeto, apoyo o aceptación de la homosexualidad: Según los entrevistados estas reacciones y comentarios también acontecieron, aunque en menor medida que las anteriores. En el caso de provenir de familiares y amistades sucedieron una vez los adolescentes ya habían salido del armario, y por lo tanto se pueden interpretar como una forma de recordar y mantener su respeto, apoyo y aceptación a lo largo del tiempo. Cabe indicar que los entrevistados dijeron tener diferentes sensaciones ante estas muestras de apoyo: algunos les quitaron importancia y se mostraron indiferentes, otros las apreciaron e incluso hubo quienes se sintieron incómodos.

| |
|--|
| <i>Sí que hace un par de semanas salió algo [en la televisión sobre la legalización del matrimonio gay] y mi madre dijo “Pues me parece muy bien”. Y nada, pues bueno, pues vale. [ríe] Yo creo que mi opinión está clara, ¿verdad?. (Mario, 18 años)</i> |
| <i>Mis padres, desde que se lo dije, siempre que hay una película con algún personaje gay o algo me dicen que las vea y suelen traerlas a casa y todo. Y bueno, no se me hace muy cómodo tampoco, de momento, no sé porqué, no sabría explicarlo [ríe]. (Tasio, 16 años)</i> |
| <i>[Mi padre] dice que cada uno es libre de hacer lo que quiera. [Recuerdo que] viendo “Hermano mayor” pues había un chico que era gay y se portaba muy mal, ya sabes, y su padre le llamaba marica y mi padre dijo “¿Cómo le puede decir eso a tu hijo? Al final no me extraña que le haya salido rebelde porque tiene que aceptarlo como es”. (Marco, 14 años)</i> |

Dentro de estas reacciones y comentarios positivos en torno a la homosexualidad, también hay que tener en cuenta que un reducido grupo de entrevistados dijo haberlas escuchado en sus centros educativos, concretamente durante las tutorías, en la antigua asignatura de *Educación para la ciudadanía* y en la clase de *Religión*. En estas situaciones las experiencias que describieron también fueron variadas desde la alegría a la confusión.

[M]is profesores de religión en el instituto siempre han estado a favor y es algo muy interesante... [...] De hecho las charlas de sexualidad las dirigía el departamento de religión y era siempre relacionado con el tema de la salud y la ética/moral y ninguno de los dos profes se oponía al matrimonio homosexual ni a nada. (Mario, 18 años)

[E]n 2º de ciencias sociales un profesor dijo que nadie se tenía que meterse con nadie por ser gay o lesbiana. Pero luego, cuando salió los tipos de familias, que la familia homoparental no es buena para los niños adoptados y bueno.... [...] Me sentí... Por una parte, pues bien, y por otra... (Marco, 14 años)

Y es que algunos adolescentes que dijeron haber vivido experiencias de “*simultaneous contrast*” (Barnhurst, 2007), de alegría y sospecha, ante la aparición de la homosexualidad dentro del aula como elemento curricular e intención de normalización. Por un lado parece que estas experiencias pueden estar causadas por la larga influencia de un currículum oculto inter/trans/homófobo (Epstein y Johnson, 2000) o incluso por el hecho de que las buenas intenciones de estas intervenciones educativas no siempre son claras. Por otro lado, al igual que en puntos anteriores, estas experiencias también dependen de la situación por la que estén pasando los propios adolescentes.

[A]ntes de salir del armario sí que se me hacía un poco incómodo cuando trataban el tema porque decía “Se ve que lo soy, lo van a pensar...”. Pero después, como ya había mucha gente en clase que lo sabía, pues me parecía interesante tratarlo porque también hay gente que lo necesita. [Antes] no sabía qué cara poner o qué... Porque me sentía como observado, no porque la gente se daría la vuelta o me mirasen todos a mí, pero sí creo que alguien miraría para ver qué cara ponía y entonces me forzaba por estar normal, y hacer como si fuera algo normal que no iba conmigo... No sé... (Tasio, 16 años)

Merece la pena detenerse brevemente en este caso y atender a cómo es el propio adolescente quien imagina y teme que le identifiquen como gay debido a su comportamiento y expresiones de género que, según él mismo, podrían estar siendo evaluadas por el resto de compañeras y compañeros debido a la aparición de la homosexualidad como un tema a tratar en el aula. Es decir, aquí se puede contemplar una fuerte interiorización y proyección de la injuria/estigma inter/transhomofobia en forma de peligro, hasta el punto de que emerge como un pensamiento del adolescente y no como una acción de segundas o terceras personas – *artefacto_audiovisual_20*.

C.2. Los usos de las reacciones promovidas por los mismos adolescentes: Es relevante resaltar cómo varios de los adolescentes dijeron haber comentado e incluso preguntado sobre personajes/personas abiertamente gays de los medios de comunicación a sus círculos sociales más próximos buscando sus reacciones; especialmente antes de salir del armario. Por un lado, y como se señaló anteriormente, este tipo de acciones parecen servir para medir la inter/trans/homofobia de sus círculos sociales con el fin de realizar un buen “*management*” de sus identificaciones como gays (Orne, 2011) que les evite una posible injuria/estigma. Pero además este tipo de comportamientos pueden entenderse como una forma de “*indirect gay disclosure*” a través de “*clues*” (Orne, 2011), pistas que los adolescentes dejarían caer sobre su propia identificación como gays para que quienes puedan, o quieran interpretarlas de esta manera previamente a una salida directa del armario – *artefacto_audiovisual_21*.

Sí que lo comentaba [el personaje de Fer en “Física y química”] con mis amigas de clase, y fue un poco por ver cómo reaccionaban ellas con otros homosexuales, y al ver que reaccionaban bien, pues eso fue el impulso, el último empujón para salir del armario con ellas. (Nicolás, 18 años)

Era con las chicas con las que hablaba de la serie porque los chicos decían tonterías... Lo típico. Hice un trabajo en inglés sobre [“Física y química”] en 4º de la ESO, y bueno, describí los personajes y cuando llegué a Fer pues dije que era un adolescente gay y ahí también los chicos saltaron con los mismos comentarios tontos. (Eneko, 17 años)

[U]na vez mi madre dijo que [“Física y química”] no le gustaba mucho porque los jóvenes salían y se drogaban y bebían mucho, pero no por otra cosa. ¡Ah bueno! Sí, creo que le dije... Una vez le hablé del final de la serie cuando Fer [uno de los personajes abiertamente gays] muere salvando a sus amigos... Sin más tampoco comentamos mucho. (Marco, 14 años)

Para finalizar este primer apartado del capítulo siete es importante insistir que este trabajo viene a ahondar en el realizado por Troiden (1989). Lo compartido por los doce adolescentes entrevistados vuelve informarnos de que, para que una persona se auto-identifique como gay, primero debe saber que tal identidad cultural existe (Hall, 1990, 2005; Weeks, 2003), valorar que comparte ciertas características con ella, y que su auto-identificación y socialización puede causarle más beneficios que malestares, en ocasiones no a corto, pero sí a medio y largo plazo. Como datos que avalan esta visión pero que no han sido comentados anteriormente, por un lado está el interés de varios de los entrevistados por saber la orientación sexual real de aquellos actores que interpretaban a personajes de ficción abiertamente gays en la televisión; y por otro, se dan las circunstancias de que también se interesaron saber de algunos actores públicamente gays que interpretaban personajes inter/trans/homófobos.

[C]uando veíamos “Física o química” con mi hermano estaba este personaje, no sé como se llama... El que hacía de malote, así de chulo que fuma porros y se pelea por la otra chica... ¡Gorka! Pues realmente ese actor es homosexual en la vida real y me han dicho que tiene novio. (Eneko, 17 años)

En “Aída”, por ejemplo, también salen gays pero hay uno súper homófobo, el Colmenero [ríe]. En “Aída” pues eso, muestran la homosexualidad pero también la homofobia porque el Colmenero se comporta de una manera muy rara pero luego en la realidad me enteré de que es gay. Me hizo mucha gracia como puede actuar tan bien, ser súper homófobo en la serie y luego ser gay de verdad. (Alain, 16 años)

Estos últimos testimonios nos informan de la necesidad de los adolescentes entrevistados por confirmar que hay personas que se han nombrado y socializado como gays más allá de las representaciones de ficción; cuestión que se aborda con mayor detenimiento en el siguiente apartado 7.2 en relación a Internet.

7.2. Búsquedas de información sobre la homosexualidad y afiliaciones: Internet como recurso principal

- Este apartado cuenta con diez entrevistas/collages, por lo que está representada una amplia mayoría de la muestra total de colaboradores adolescentes.
- Con sus testimonios nos revelan que las búsquedas de información y de materiales sobre la homosexualidad que realizaron principalmente fueron a través de Internet.
- En estas actividades destacan las interacciones en chats, foros y redes sociales con posibles iguales desde el anonimato y que básicamente respondían a la necesidad de afiliación.
- En general tuvieron cuidado en la gestión de los tiempos y de las herramientas tecnológicas porque sabían que estas actividades podían sacarles del armario de manera precipitada.
- En comparación, las búsquedas en espacios físicos como bibliotecas o sedes asociativas fueron muy escasas y se llevaron a cabo ante necesidades muy concretas.



[Daffyd:] *Bloody hell, I am so down...*

[Myfanwy:] *Oh, why is that Daffyd?*

[D:] *Don't you know I am the only gay in this village? [...]*

[M:] *I was gonna tell you. I was talking to Old Ma Evans and she told me that she has a new lodger, from Cardiff, and guess what?! He is a gay.*

[D:] *I don't think so. [...] Well, I'll be very surprised if he really is a gay [...]*

[W:] *This must be him!*

[Sin Nombre:] *Oh, you must be Daffyd.*

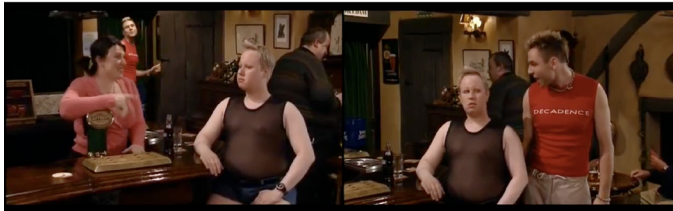


[D:] *I just said to Myfanwy that's a shame that I am the only gay in this village.*

[SN:] *Oh well, I am a gay.*

[D:] *I don't think so.*

[Risas enlatadas]



[SN:] *I really am, Old Ma Evans told me to come and see you because you were the only gay in this village. And now you're not, now there're two of us [...] I am gay, I've got sex with a men and everything!*

[M:] *That's more than you Daffyd.*

[D:] *Shut up! I am the only gay in this village and that's that.*

[SN:] *Well, maybe I should go!*

[D:] *Yes, maybe you should 'cause we already got one gay [...] and we don't need another one.*

[M:] *Daffyd Thomas, you stupid man, you could've had a cock there.*

[Risas enlatadas]

"I am the only gay man in this village"... You're full of shit, aren't you?

[D:] *That's the kind of homophobic attitude I came to expect in this village! Good day!*

[Risas enlatadas]



*Little Britain
(Plowman, 2003)*

7.2.1. Entrevistas/collages

Mario
(18 años)

[...]

Lander: Me preguntaba si conocías alguna persona abiertamente homosexual antes de salir del armario.

Mario: Sí, sin más, nos vimos un par de veces y ya está. Tampoco fue... Prefiero no hablar de eso.

L: Sin problemas... ¿Y conocías a alguien más pero no en persona?

M: Sí que estuve hablando con un chico durante mucho tiempo, de hecho sigo hablando con él aunque menos que antes. Es de Castellón y me estuvo diciendo, animando y me ayudó, fue uno de mis apoyos para salir del armario [ríe].

L: ¿Hablabais por Internet?

M: Sí, Messenger pero lo conocí en un foro. Así, como de repente me encontré con un foro y lo empecé a mirar y me pareció muy interesante. La gente contaba sus historias, había temas de juegos, temas de libros, de películas, de un montón de cosas... Y ahí fue donde conocí a este chico de Castellón y empezamos a hablar. Primero fue por Tuenti, le agregué y luego empezaron a llover invitaciones de la nada, y ésa fue un poco la historia.

L: ¿Cuándo encontraste el foro? ¿Recuerdas?

M: Sería en 3º de la ESO, a finales de 3º de la ESO...

L: Y decías que había información de muchas cosas, libros, pelis... ¿qué te interesó más?

M: Sobre todo lo de salir del armario, que era lo que más me preocupaba en ese momento. Había muchas historias, y eso sí que me ayudó muchísimo porque, claro, tú ibas leyendo y veías que te podía pasar cualquier cosa, desde que tus padres te mirasen con mala cara hasta que tu padre te preguntase qué te parecía el vecino, ¿sabes? ¡Cualquier cosa! [ríe] Y en ese momento pues te planteas “¿A qué me voy a enfrentar yo?” Y vamos, me pegaba horas leyendo cosas...

L: Sí esto fue en 3º de la ESO... Así que entonces tenías una idea muy clara de tu sexualidad, ¿no?

M: Sí [ríe]. Además fue un año... Justo nos habíamos mudado y ya no vivíamos tan cerca del centro y dejé de quedar con la gente porque no tenía transporte y me encerré muchísimo en casa. Vamos, que tuve muchísimo tiempo para pensar [ríe], y claro, para conocer estas cosas y así [ríe]. Yo iba por Internet y de repente me encontré con esto y me conectaba tres o cuatro veces al día para ver si me habían contestado y si me habían escrito algún mensaje o algo... Claro, se veía la gente tan maja, ¿cómo no te ibas a no conectar si no tenías nada que hacer? Y así... Ahora ya no me conecto tanto la verdad.

L: ¿Y el resto de cosas del foro, los libros, las pelis, etc.?

M: Lo otro era más bien de relleno, de excusa.

L: ¿Cómo de excusa?

M: Sí, la excusa para hablar. No sé, yo este foro lo veía como que tú entrabas y te encontrabas con amigos y ya está [ríe]. Podías decir cualquier cosa que nadie te iba a echar la bronca, bueno, siempre con respeto por supuesto. En todo lo que leía creo que nunca me encontré una falta de respeto, parecía que estaba bastante controlado por los moderadores.

L: Volviendo a las películas...¿recuerdas alguna que hayas visto gracias a este foro, por ejemplo?

M: Tampoco he visto muchas películas, ahora sí que empiezo a ver más pero no...

L: Vale... y cuando las has visto, ¿las has compartido con alguien, en casa o con algún amigo o amiga?

M: Básicamente las he visto sólo y en el ordenador. En el foro te daban los enlaces para que las vieras directamente aunque algunas te las tenías que descargar y esperar.

L: Y por último... ¿el foro cómo lo encontraste? ¿Buscaste en Google?

M: Bueno, ya cómo para acordarse. [...]

Alex
(19 años)

[...]

Lander: ¿Buscaste alguna vez información sobre la homosexualidad o temas relacionados?

Alex: Sí, me puse a investigar un poco por mi cuenta para enterarme de todo, pero bueno sin más... Internet, Wikipedia y esas cosas.

L: ¿Y encontraste lo que buscabas?

M: Sí, uno busca en Wikipedia para mirar cualquier cosa... Sin más, encontré un artículo que era como de clasificación, que bueno, que a mi modo de ver me parece muy tonto porque siempre ese tipo de relaciones son mucho más difíciles que una clasificación de esto es la homosexualidad, esto es ser lesbiana, esto es... [ríe]. Y bueno, eso fue como la base para entender en general lo que piensa la gente.

L: Aparte de Wikipedia, ¿otro tipo de información o de espacios? ¿Otras búsquedas en general?

M: Hace dos años, más o menos, cuando llegué a Pamplona empecé más a leer, a ver al cine. Ya no tenía mis padres encima y eso me dio más libertad [ríe]. Empecé a investigar un poco, ver la gente qué hace, qué mira, pero nada especial [...]

L: Vale, y decías del cine también...

M: Sí, en Youtube encuentras de todo, y luego en Pamplona hay un local [asociación] gay, Kattalingorri, no sé si sabes. Pues ahí alquilan DVDs y de vez en cuando voy y miro a ver si hay algo interesante y cojo alguno cuando estoy aburrido [ríe] y así...

L: ¿Y tienes alguna recomendación?

M: *Tormenta de Verano* que está en Youtube, o estaba hasta hace poco, como lo van quitando y poniendo... Me gustó mucho.

L: ¿Cuándo la viste? ¿Ya estando en Pamplona?

M: No, antes, antes... Justo antes de revelarme ante mis padres, en la preparatoria [en Quito]... Sí, esa fue la primera vez que la vi, y justamente como tocaba cuestiones muy relacionadas dije "¡Ah, mira!"...

L: ¿Y recuerdas cómo la encontraste?

M: Supongo que puse "películas gay" y ésta es de las que salen mucho. Me acuerdo que estaba en versión original en alemán con subtítulos en inglés y yo como que... Pero bien, a mí me gustan las películas así. Luego está *Sólo una cuestión de amor*, la vi en francés con subtítulos en francés, y es también como muy positiva y me ha gustado bastante.

L: ¿Y crees que podrías ver *Tormenta de verano* con tu familia?

M: Mmm... Interesante pregunta... No sé...

L: La cambiaré un poco, ¿te gustaría ver alguna de estas películas con tu familia?

M: No creo que la expresión "Me gustaría" es la apropiada [ríe]. No, por ahora [ríe]. De momento... No. Y esa una de las películas que son positivas [ríe]. De verdad dije "¡Bien!". Porque... Hay muchas películas tristes, con mucha tragedia, y yo como que no [ríe]. No, ésta es una de las películas que son positivas y encima tocan cómo es la mentalidad europea, del norte de Europa, porque por ejemplo los ecuatorianos y los rusos tienen un modo de ver pero totalmente diferente hacia el mismo asunto, y a veces es un poco difícil de tratarlo por cuestiones culturales.

[...]

Eneko
(17 años)

[...]

Lander: El tema de Internet, ¿ha sido importante para ti?

Eneko: Pues un poco como lo de las series, Internet me ha ayudado a darme cuenta que la homosexualidad cada vez está mejor vista, dentro de lo que cabe vamos. Y entonces, al ver que había más gente joven como yo [...], pues me dije a mi mismo: *“Me tengo que abrir, no tengo porqué cerrarme”*.

L: Entonces, ¿cómo buscabas en Internet?

E: Bueno, en verdad en 1º de la ESO, cuando empecé con las dudas de si me gustaban los chicos o no, usé Internet y veía un poco de porno para aclararme; aunque era indiferente en ese momento. Yo veía porno como si viese una película, no era algo que me interesase mucho.

L: Pero... ¿te sacó de dudas?

E: Como te digo, era indiferente. Yo ponía porno gay o heterosexual y veía lo que salía pero tampoco...

L: Entiendo... Volviendo a lo de saber que había más gente como tú, ¿cómo fue eso?

E: Pues empecé a buscar, hace dos años... en 3º ó 4º, por ahí. Me dijeron de una página, bueno me lo dijo un chico que conozco. Le pregunté si sabía de más gente gay porque su prima es lesbiana [...]. Y nada, visité la página que me dijo y sí que vi que ahí había gays en Pamplona [...]. Tampoco la visité mucho... Yo leía lo que ponían y miraba sus fotos para ver si eran reales, porque eso hay que tenerlo en cuenta. Pero nunca llegué a hablar con nadie, esas cosas no me gustan.

L: Ok... ¿Por qué no te gustan?

E: Porque hablaban casi todo de guarradas.

L: Y las redes sociales, ¿Twitter, Tuenti... Facebook?

E: El Twitter lo empecé en 2011 y ahí sí es cuando ya empecé a leer y empecé a ver que hay muchos chicos y chicas que son homosexuales y lo vi más normal aún. En Tuenti pues empecé a buscar perfiles que tuvieran relación con gays. Ponía la palabra gay y entonces ya me salía gente, que eran perfiles falsos que tienen para ligar y conocer a otros chicos también...

[...]

Óscar
(18 años)

[...]

Lander: ¿Has buscado alguna vez información sobre el tema de la homosexualidad, en Internet, por ejemplo?

Óscar: Es que a los 12/13 años el rollo de las redes sociales tampoco había... ¡Bueno! ¡El Messenger! Sí, estaba bastante en el Messenger.

L: ¿Y cómo lo usabas?

O: Tampoco he buscado nunca chicos porque siempre he estado con novio... Vamos, desde el momento que confirmé que era gay en 6º [de primaria] ya tuve novio... Pero sí que buscaba, tampoco mucho... Es que ha sido un tema que nunca me ha interesado, nunca he buscado, buscado, así de verdad. No sé porqué pero veía, bueno, me imaginaba que estaba muy aceptado todo... Sí que me acuerdo de estar hablando con gente y que salía el tema de que no sé quién era gay y buscarlo para intentar agregarlo al Messenger para hablar con él o algo. Pero bueno, no sabía tampoco porque lo hacía, sin más. Más tarde, años después, de repente tenía gente agregada, pues que no conocía de nada pero los tenía porque eran gays... Pero tampoco sabía porqué lo hacía.

L: ¿Y de qué hablábais?

O: Pues era raro... Ya te digo, yo lo que me acuerdo es de ir al colegio y de oír sobre un chico que era gay en otro instituto y llegaba a casa y lo buscaba en el Messenger para agregarle. Como en ese momento la gente, por tener un agregado más pues te aceptaban, pues era muy fácil. Las conversaciones eran como: *"Hola, ¿te conozco? No... pero no sé qué"* y otro día *"Hola, no sé que"* y así acabas hablando con alguien que no conoces de nada... Era raro, cada uno hablaba de una cosa... No siempre era yo quién empezaba a hablar, muchas veces eran otras personas quien me pedían para hablar... No sé, una cosa muy rara.

L: ¿Y además del Messenger?

O: Tengo Tuenti desde mayo del 2008, no sé si era 2º ó 3º de la ESO, y al principio eran amigos de clase o de hockey pero luego se crearon las páginas y podrías buscarlas y seguirlas. Ponías *"Gay Navarra"* y ahí sí busqué por conocer a gente, sin más, para ver qué había, por la cosa de saber que no era yo el único, ni yo ni mi novio, vamos, que no éramos los únicos del mundo, conocer a más gente y eso. Y este año que he ido a mi primera manifestación del orgullo gay, además aquí en Pamplona, pues me gustó ver a tanta gente y que no es una cosa rara.

L: Decías que sabías de gente de otros colegios por el Messenger, pero tenías la sensación de que erais los únicos.

O: Lo del Messenger al principio no era siempre seguro que fueran gays, eran como rumores y eso... Al principio tenía la sensación de que éramos muy pocos, sabíamos que había, pero... Sobre todo es por que éramos muy pequeños, y claro, tú sabes que eres gay y ves, por ejemplo, a los gays de *Los Simpson*, que van como van, y claro, yo no veía gente así en mi entorno, ni en el cole, ni en el mundo del hockey, porque mi novio también jugaba a hockey. Y decías, a ver si somos una especie rara, rara en el sentido de que hay pocos, a ver si todo el mundo va a ser heterosexual y resulta que nosotros no. Vamos, en todo el colegio, sólo nosotros.

L: ¿Quieres decir que en tu colegio érais los únicos? ¿No se decía de nadie más?

O: Sí, si que se decía pero no lo eran al final. Vamos, nunca ha habido nadie de nuestro colegio que haya sido gay, nunca en los últimos 15 años hasta ahora, nunca.

L: Coméntame algo más del perfil de Tuenti... ¿Es un perfil falso?

O: Tengo dos y los uso depende del caso. Yo pedía amistad al que estaba bueno sí [ríe]. No, sin más [ríe]. Tampoco agregaba mucho. Me gustaba, como que te hacía ilusión, por ejemplo ver a chicos que podían ser perfectamente machos alfa pero que eran gays, entonces pues sí. Pero bueno, al final el Tuenti lo utilizaba para mis amigos. No es que fuera como un loco agregando a todo el mundo. Creo que tendría como unas 10 ó 15 personas que no las conocía de nada y que los tenía porque sabía que eran gays.

L: ¿Macho alfa gay? ¿Eso lo sabías por la foto?

O: Sí, bueno, me hacía una idea, por la foto, el nombre...

L: Ok, y para acabar el apartado de “buscar”... Tema libros, películas u otro tipo de información, ¿has buscado en alguna ocasión?

O: Pues relacionado con el tema nada. Yo nunca he buscado películas sobre este tema. Bueno, yo es que antes que una peli busco un libro, pero tampoco, es depende de cómo me dé la venada. Es que siempre he tenido otro tipo de intereses pero a partir de la agresión... A partir de ahí ha sido un tema que me ha interesado muchísimo más que antes y que me hizo ir a la oficina de atención LGTB. Vamos, que yo antes leía por leer, básicamente, ahora lo hago con intención.

L: No te he preguntado nada del tema de la agresión, quería que si salía que fuera por tu parte, y bueno, tú ahora la has nombrado para marcar un antes y un después...

O: Sí, personalmente me ha marcado porque estaba convencido, bueno, igual quería estarlo, de que podía ir con mi novio por la calle sin problema y luego pasó lo de la agresión porque nos vieron besarnos, y claro, vamos, que ahora soy más consciente, tengo otra perspectiva.

[...]

Gael
(15 años)

[...]

Lander: ¿E Internet? ¿Eres usuario de las redes sociales?

Gael: Sí, desde el Messenger que había antes, a mi página web, el canal de Youtube y otras cosas que tengo.

L: Web, canal de Youtube y más cosas... coméntame un poco.

G: Pues empecé sin más, tenía una cámara de fotos digital y grabé a un pájaro, a mi periquito, y lo subí, y sin más. Luego grabe, pues creo que cosas de mi ciudad, las fiestas creo que grabé, y luego me grabé yo diciendo algo así como “*Bienvenidos a mi canal*” y sin más. Lo vieron en el instituto y lo comentaron, y después de eso pensé en hacer algún vídeo más y nada, ahora casi todas las semana hago uno... Y luego se puede ganar algo de dinero también.

L: Debo decir que he visto algunos de tus vídeos y que tienen diferentes temas: deportes, naturaleza...

G: Sí, un poco de todo.

L: No tienes ninguno de temática gay, ¿verdad?

G: No.

L: ¿Y piensas que lo harás?

G: En el futuro sí, y quiero hacerlo, más de alguna vez sí que lo he pensado. Además creo que hay un canal dedicado a este tema, ya les mandaré para hacer colaboraciones...

L: ¿Qué me puedes decir de ese canal?

G: Me apareció, no sé. ¿Hace poco no fue el día? No sé, en Estados Unidos, y no sé que día era, y aparecía en destacados, en novedades y cliqué, me llamó la atención.

L: ¿Y has visto algún vídeo?

G: Un par.

L: ¿Y de qué iban?

G: Pues uno hablaba sobre la homofobia, sobre lo que piensa la gente, un poco de todo, mentiras que se inventa la gente, mitos, un poco de todo.

L: ¿Y qué te han parecido?

G: Bien, están bien.

L: ¿Y quién los protagoniza?

G: Pues gente de Youtube, vlogers que son gays, pero no todos.

L: ¿Y son gente joven?

G: Hay de todo.

L: ¿Te gustó el canal?

G: Sí, está bien, sobre todo porque hay mucha gente por Internet. Los canales dan la oportunidad de que la gente se entere un poco y eso no viene mal. Y luego me gustó el impacto que tuvo porque pensé que hacer un canal sobre temas gays iba a ser algo desastroso, porque viendo la gente como es en Internet pues eso. Pero bueno, tiene buen resultado al menos.

L: Y en las redes sociales, Tuenti y demás, por ejemplo, ¿reblogueaste o recomendaste los vídeos de este canal gay?

G: No, en Tuenti tengo demasiada gente del instituto; lo puse en GooglePlus y en Twitter y en Youtube también.

[...]

Iñigo
(16 años)

[...]

Lander: ¿Cuándo conociste a otros chicos gays?

Iñigo: Al principio a nadie. En Internet sí sabía que había gente y chateé y así.

L: ¿Recuerdas qué sitio era y cómo lo encontraste?

I: Pues me metí en Google y busqué “Chat gay” y ya está. Probé varios y hasta que di con uno que para mí era estupendo y ya está.

L: ¿Y cómo fue la experiencia?

I: Buena.

L: ¿Cuándo fue eso?

I: Empecé con 12/13 años.

L: ¿Y era para conocer a gente?

I: Sí, ya está.

L: ¿Y qué recuerdas de aquellas conversaciones?

I: Nada, qué va.

L: ¿Contaste lo del chat a alguien?

I: No.

L: ¿Era un secreto?

I: Sí, claro. Ni a mi ama ni a mi aita, ni a nadie.

L: ¿Y dirías que encontrar el chat fue importante?

I: Un poco sí, estuve hablando con gente que me ayudó y me sirvió de apoyo. Bueno, con un chico sólo, porque los demás iban para ver si follaban.

L: ¿Has encontrado algo más en Internet, información, películas, vídeos?

I: Una película.

L: ¿Cuál? ¿Me la recomendarías?

I: *Tormenta de verano*.

L: ¿Cuándo fue eso?

I: Hace poco, este año creo.

L: ¿Y cómo la encontraste?

I: Pues no sé, sin más, un día dije “¿Hoy qué veo?”.

L: ¿Y que te pareció?

I: No sé... Bien.

L: ¿Y la viste con alguien?

I: No, yo sólo.

L: ¿Te gustaría verla con tu familia, por ejemplo, o con tus amigos?

I: Sí, tal vez. Bueno, no sé.

[...]

Jesús
(17 años)

[...]

Lander: ¿Buscaste algún tipo de información de temática gay?

Jesús: Es que allá en Cuba mucha información no tienes, no hay Internet, no hay nada. Sin embargo aquí sí, aquí ya está todo más accesible.

L: ¿Y qué buscaste?

J: Entré a blogs y tal, de ayuda, porque no sabía cómo llevaban este tema aquí y quería informarme.

L: ¿Y qué encontraste?

J: Pues que hay de todo, de todo en general.

L: ¿Hubo algo que te llamara la atención, por ejemplo...?

J: La verdad es que me sorprendió cómo la gente te apoya, aunque no sea homosexual, es decir, el apoyo de los heterosexuales, una cosa que nunca había visto.

L: Y este apoyo lo encontrabas en un blog, en un foro...

J: Eso en Tuenti. Al principio era súper adicto porque tenía el Tuenti fan de Lady Gaga, todos los días estaba subiendo fotos y cosas. Y luego, pues ya me hice un Tuenti personal para mí, para mis amigos y también estuve bastante enganchado, pero ahora ya no le doy tanta importancia.

L: Subías fotos... ¿pero cómo conocías a la gente?

J: Hablaba en chat y les contaba mi historia y me decían que no me preocupara, que era algo normal, que conocían a mucha gente así, que me apoyaban. Así, les contaba mi historia a gente desconocida pero a las personas que conocía no me atrevía a contarles. Hoy en día sí, más o menos, depende de la persona.

L: ¿Y estas personas las conocías a través del perfil fan de Lady Gaga?

J: Sí, la mayoría eran fans de Lady Gaga, otras simplemente me agregaban por ser amigos de sus amigos.

L: Entonces... La mayoría compartía la afición por Lady Gaga y les contabas tu historia... ¿Por qué?

J: Al no conocerles me daba confianza, no sé. Como estaban lejos, si no me aceptaban yo sólo tenía que borrarles.

L: ¿Son chicas, chicos, gays, heteros?

J: Hay de todo, muchas chicas, pero hay de todo.

L: Y de lo que es el día a día, en la vida real quiero decir, ¿conocías de otras personas gays?

J: En el instituto oí hablar, pero como yo siempre tenía que estar fingiendo y ser súper macho, como que no le hice caso. Contaban de un chico de no sé que curso, pero a mí me daba mucho miedo hablar de eso, me ponía muy nervioso y tomaba la opción de callarme para no meter la pata.

L: ¿Qué quieres decir con meter la pata?

J: Pues de que me descubrieran. En el primer insti en el que estuve lo pasé muy mal porque hay mucha diferencia de la sociedad de Cuba a la de aquí. Por ejemplo, en Cuba llegas a un instituto nuevo y todo el mundo es tu amigo, te invitan a sus cumpleaños, y todo súper bien. Sin embargo aquí pues al principio tienes que ser un marginado, y poco a poco, hacerte amigo de uno, amigo de otro. Y yo no sabía muy bien cómo iba, y qué debía hacer, y lo pasé un poco mal [...].

L: ¿Cómo cambió la situación?

J: Yo creo que uno de los cambios que mejor me vinieron fue irme a Zaragoza porque allá estoy viviendo con mi madre y mi padre... Bueno, mi madre y mi padre lo saben, no lo aceptan pero lo saben, y mi madre me dijo que ella me iba a dar la libertad, que bien no le gusta como soy, que sea gay, pero que ella me daba la libertad, que confiaba en mí, que estuviese tranquilo ahora, que no hiciese nada, que a los 18 decidiese lo que quiero y lo que no quiero. Y como ella me ha dado la libertad pues allá estoy mejor... Y... ¡Me he ido del tema! [ríe].

L: No, no te preocupes... Estábamos viendo como por la mañana en clase te hacías el macho y por la tarde en casa conectado a Internet...

J: Sí, era así. Porque por la mañana aquí en Pamplona tenía que ser quienes mis amigos querían que fuese, súper machote, metiéndome con todos, y luego ya por la tarde cuando llegaba a casa, a mi habitación, ya me relajaba y podía ser quién yo era. Me di cuenta de que así no iba a ningún lado, porque no me estaba haciendo bien vivir así. Ahora en Zaragoza todo mi grupo de amigos, que confío mucho en ellos, pues sí nos tenemos mucha confianza ya.

L: Estando en Pamplona, ¿era sólo en Internet en donde podías ser tú?

J: Expresarme libremente, sí. Ahora allá en Zaragoza, en todo momento soy yo y soy libre y hago lo que quiero, bueno, dentro de unas normas [ríe].

[...]

Alain
(16 años)

[...]

Lander: ¿Podrías contarme un poco tu vida en Internet?

Alain: Me hice una cuenta personal en Tuenti, y luego una cuenta falsa [...] y también un Messenger falso donde tenía gente que no conocía de Pamplona, otros chicos gays, que me suponía... Bueno, pues era para tenerlos sin más. A mí me gusta ver sus fotos, sólo para eso, no para hablar. Sólo quedé con uno que es ahora mi novio, nos vimos y nos dimos los Tuentis verdaderos y ya.

L: Entonces... ¿el Tuenti falso era para ver a otros chicos gays?

A: Sí, me gustaba cotillear, enterarme. Por ejemplo, puede ver gente de Pamplona que yo no sé que es gay si no la veo allí. Pues, eso con sus nombres falsos también. Era gente que no conocía en la vida real pero a veces en las fotos podías ver quién eran de verdad. No era para ligar, no he salido con gente ni nada, era para enterarme y ver si había gente aquí en Pamplona o no.

L: ¿Quieres decir que no sabías si había más chicos gays en Pamplona?

A: Claro, no lo sabía. Yo conocía a mi novio y ya está. Ahora sólo conozco a uno, y no lo conozco sino que es amigo de unas amigas y así. Bueno, es el amigo de mi mejor amiga y un día en el pasillo se lo dijo a una profesora *"Oye Inés, soy gay"*. Eso me lo han contado, yo no estaba, y me hizo mucha gracia.

L: ¿Y te gustaría conocer a este chico?

A: Pues no sé, parece majo pero no sé... No lo conozco de nada.

L: Con la cuenta falsa... cuando hablabas con los chicos, ¿de qué hablabas?

A: Me decían *"Hola"*. Yo no les empezaba hablar, pero si me saludaban pues respondía, pues *"Hola, qué tal, no sé qué"*. No sé, era muy joven, pues me preguntaban *"¿Qué eres activo o pasivo, no sé qué"*. Y yo *"Perdona, no sé qué es lo que es eso, y aparte, no tengo intriga ni nada"*. No sé, yo era muy tajante y de hecho, cuando hablé con mi novio, no sé porqué pero me dio confianza y me dijo *"Oye, no sé qué, ¿me pasas una foto tuya?"* Y yo pues le pasé una foto normal y me dijo *"Pues podríamos quedar no sé qué"*. Y nada, con él normal pero con el resto súper raro. La gente que me hablaba me hacía preguntas de ese tipo, cuántos años tienes, no sé qué, qué te gusta hacer, eran preguntas súper raras.

[...]

Nicolás
(18 años)

[...]

Lander: Me explicabas que en la ESO pensabas que había muy pocas personas gays, ¿cómo cambió esa impresión?

Nicolás: Pues incluso a principios de 4º [de la ESO] seguía creyendo que era de los pocos, muy pocos, casi el único gay de Pamplona, por lo menos de mi edad. Y ya conforme fue avanzando el curso hubo un chico que contactó conmigo de forma privada para salir del armario. O sea, el también era homosexual y había oído que yo había salido del armario, y quería un poco saber cómo me iba.

L: Y este chico... ¿cómo contactó contigo?

N: Tenía un perfil falso en Tuenti... Entonces lo usaba bastante.

L: Perdona, ¿lo tenías tú o él?

N: Él tenía un perfil falso y contactó con el verdadero mío, yo nunca he tenido uno falso. Y bueno, en su perfil podía ver sus amistades con otros perfiles y tenía un montón de chicos y supuse que eran de homosexuales que los había conocido de alguna forma. Así fue que comencé a ver que había más gente en Pamplona, que no era yo sólo.

L: Y antes de que este chico contactara contigo, ¿no se te ocurrió conocer a otros chicos por Internet?

N: Eh... Bueno sí, había buscado, a través de Badoo pero en el ordenador no en el móvil. No era una aplicación tan famosa como ahora y había muy pocos perfiles, y la mayoría estaban a muchos kilómetros de distancia, entonces, eso, seguía creyendo que en Pamplona casi no habría.

L: ¿Y cómo conociste Badoo?

N: Pues Badoo se publicitaba en una pagina de videojuegos que usaba mucho, se llamaba minijuegos.es.

L: ¿Y supiste desde el principio que Badoo era para ligar?

N: Lo veía en el anuncio. Era un banner con varias imágenes de chicos y chicas. No me acuerdo que decía, pero sería algo así como *"Encuentra la persona que buscas"*...

L: ¿Y cómo era tu perfil?

N: Eso fue hace tres, cuatro años, ya no me acuerdo... Tenía 15 años o así entonces. Salía yo y... y una pequeña descripción mía, bueno, Badoo hacía preguntas en el perfil y la contestabas, sin más.

L: ¿Badoo te preguntaba por tu orientación sexual y la publicaba?

N: Sí.

L: ¿No tenías miedo de que alguien lo viera?

N: La verdad es que no porque, bueno, tampoco fue muy pensado... Pues si alguien lo veía, pues que lo vea, entonces ya había salido del armario para todo el mundo menos para la familia.

L: Volviendo al chico que te contactó, ¿cómo llegaste a esa deducción de que sus contactos también eran gays?

N: Fue un poco raro porque no sabía quién era él. Su perfil no tenía imagen y el nombre era... Se veía a la legua que era falso. Y entre todos sus contactos había chicos que eran de Pamplona, porque algunos lo ponían. Y bueno, tenían pinta de ser homosexuales... No sé, fue muy raro la verdad. Él me escribía, yo le contestaba más que todo por curiosidad, pero la verdad es que me daba muy mal rollo...

L: Podrías describir ese mal rollo...

N: Es que podía ser cualquiera, él sabía de mí, quién era y todo, y yo no sabía nada de él.

L: ¿Y cómo lo resolviste?

N: Bueno, estuvimos hablando y luego al final, no me acuerdo cómo, me dijo quién era. Al principio era como una adivinanza, yo le preguntaba quién era todo el rato y el *"Soy un chico que va a tu escuela, tengo un año más que tú..."*

L: Y se iba cerrando el círculo...

N: Sí, hasta que me lo dijo. Y después de decírmelo, no hablamos cara a cara porque me imagino que él tenía un poco de vergüenza, y yo tampoco le hablé a él por lo mismo, por vergüenza. Pero teníamos un amigo en común y un día *"Ah, no sé si ya os conocéis"* y desde entonces somos súper amigos.

L: ¿Pediste amistad a los perfiles que tenía este chico? ¿Empezaste a hacer esa red?

N: No, la verdad es que no me atraían. No tenía más interés.

L: ¿Recuerdas algo más de Internet en relación con ser gay o salir del armario?

N: Es que... miraba algo de porno en Internet, por curiosidad... y mi padre alguna vez me comentó que se me había olvidado borrar el historial de Internet [ríe].

L: Vale, así que compartías ordenador en casa.

N: Yo creía que no [ríe]. Creía que no lo miraba y me pilló por sorpresa, de hecho no sabía que se podía mirar el historial [ríe]. Y bueno, hizo algún comentario como de *"Tenemos que hablar"* y siempre sonaban como muy fatales: *"Tú y yo tenemos que hablar algún día"*, y yo *"¿De qué?"*, *"Pues te has olvidado de borrar el historial de Internet"*.

L: ¿Y tú cómo te sentías?

N: Pues no sabía cómo sentirme, no sabía si era para bien o para mal. Mientras no hablábamos todo seguía igual, así que intentaba retrasar la fecha de hablar, pero por otro lado suponía que lo sabía. No sé era un poco raro.

L: ¿Y qué sucedió al final?

N: Nada, le dije que me gustan los chicos, y que no había más. Un día ya me preguntó directamente si un amigo mío era mi novio, y yo le dije que no pero que me gustaban los chicos. Lo dijimos así como muy rápido, como quitándole importancia aunque en realidad para los dos fue bastante tirante. Y bueno, la verdad es que él al principio no lo aceptaba porque igual luego hacía algún comentario como: *"Quedas mucho con tal chica, a ver si va a ser tu novia"* y yo seguía remarcando que me atraían los chicos. Ahora ya lo tiene más que claro, es decir, que lo sabe de sobra. Pero al principio era un poco como...

[...]

Marco
(14 años)

[...]

Lander: ¿Cuándo ya has tenido más claro que te gustan los chicos?

Marco: Este verano lo he asumido, el anterior me acuerdo que a veces me ponía triste...

L: ¿Y se lo contaste a alguien?

M: Cuando empezó el curso se lo conté a una amiga. Me mentalicé de que tenía que ser yo mismo y dejar de intentar que no se me note ni nada de eso... Sin más... Luego, una semana después se lo conté a otra amiga, y bueno bien... Y luego también fui a [la asociación LGTB] Kattalingorri para que me ayudasen con mi familia.

L: ¿Cómo llegaste a Kattalingorri? ¿Cómo supiste que existía?

M: Buscando por Internet asociaciones gay... La página de Kattalingorri la había visto hacía tiempo y pensaba *"Algún día, más adelante, ya llamaré o enviaré un mensaje"* pero hasta hace poco no me he atrevido.

L: ¿Y qué les escribiste?

M: Que a ver si podía tener algún apoyo o algo. A ver si podíamos quedar algún día.

L: Me interesa saber con más detalle cómo llegas a buscar en Internet esta información, ¿cuándo fue?

M: Pues a comienzos del verano o finales de 2º [de la ESO] empecé a buscar información y... Pues cosas como textos de autoayuda... Como de aceptarse a uno mismo. Y también buscaba textos con argumentos en contra, algunas páginas religiosas y eso...

L: ¿Te acuerdas de algo en concreto, alguna página, texto, algo que te llamó más la atención?

N: No... Todos los que hablaban de forma positiva eran parecidos, y todos los que hablaban de forma negativa también.

L: ¿Y recuerdas cómo encontraste esta información?

M: Pues seguro que puse *"blogs adolescente gay"*, o *"adolescente gay"*... Algo así, no recuerdo. Había historias de otras personas parecidas a mí o que contaban cosas que me pudieran pasar a mí y ya lo veía con total normalidad.

L: ¿Hay algo más que te haya dado Internet de recursos, de información, de entretenimiento?

M: Pues suelo mirar las noticias de *"Universo Gay"* y a veces da miedo porque salen *"Adolescente gay le dan una paliza"* o asesinatos y esas cosas, y... Pero bueno, tampoco es todos los días...

L: Entonces... ¿Te interesa saber, ver, conocer a otros chicos gays, a chicas lesbianas?

M: Sí... porque... Pues para conocer más gente en mi situación... Aunque ya sé que no soy el único pero me encuentro un poco... solo en ese tema. Aunque tampoco sufro por eso ni nada pero... Porque ya sé que al final... Tarde o temprano acabaré conociendo más gente, más homosexuales o lo que sea...

L: ¿Has pensado alguna vez en utilizar redes sociales para conocer a esta gente?

M: No, me parece demasiado arriesgado. Si no tienes constancia de que... de que sean reales los perfiles o de que... no te quieran gastar una broma. Si tienes confianza, no sé, pero no confío mucho... Ni en los chats tampoco.

L: ¿Has entrado en algún chat alguna vez?

M: No.

L: ¿Cómo sabes que hay?

M: Pues, porque... En muchos... en las series de televisión se suele ver mucho gente que conoce a otros por chat, o... En el blog este salió que un chico conoció a otro chico por chat, y en *"Universo Gay"* salen anuncios de chats... No me he metido pero...

L: Vale, una última cosa sobre Internet, ¿tienes tu propio ordenador?

M: No, borro el historial... Bueno ahora, en el de casa de mi madre no porque mi madre no usa el ordenador apenas y no se maneja. Pero en casa de mi padre sí, y de hecho, me dejé un día el correo abierto y mi padre descubrió los mensajes de Kattalingorri.

L: ¿Y qué ha pasado ahí?

M: Pues no dije nada, cerré mi correo y la cosa se quedó ahí. Él me suele insistir bastante en querer hablar conmigo pero parece que cada vez se va olvidando más.

[...]

7.2.2. Análisis y reflexiones

La inmensa mayoría de los adolescentes entrevistados dijo haber recurrido a Internet en búsqueda de contenidos e interacciones relacionadas con la homosexualidad y se puede afirmar que aquellas prácticas tuvieron un papel relevante en sus procesos de auto-identificación y socialización como gays; tal y como se desarrolla en este apartado.

En los dos primeros bloques que vienen a continuación se analiza y reflexiona en torno a lo que Barnhurst denomina *“the queer paradox of technology”* (2007) ya que de los testimonios de nuestros colaboradores se percibe la misma tensión entre lo esperanzador/liberador y lo limitado/peligroso de Internet; conflicto que a su vez aparece en otros estudios próximos (Alexander y Losh, 2010; Laukkanen, 2007) – ver 5.4.2.

En el tercer bloque acaba presentando una serie de puntos que, a pesar de no ser tan sobresalientes, también ayudan a responder a las preguntas de investigación de esta tesis:

- ¿Qué sucede con la búsqueda de información sobre la homosexualidad en espacios físicos?
- ¿Cómo de relevantes son las diferencias entre los países de origen y los lugares de residencia de algunos adolescentes respecto al acceso de información?
- ¿Suele este tipo de adolescentes ver películas con personajes gays? ¿Cómo? ¿Con quién?
- ¿Les interesan las noticias de la actualidad relacionadas con la diversidad afectivo-sexual?
- ¿Qué relación tienen con la pornografía?

A. Sobre las experiencias esperanzadoras en Internet: *“Anonymous Cyber Gay Affiliations” en el espacio de seguridad virtual en relación con “The Only Gay in The Village Syndrome”*

Para comenzar es importante reiterar que para que una persona pueda auto-identificarse y socializarse como gay precisa del conocimiento previo de que existen otras que se nombran de esa manera, y como se concluye el apartado anterior, las representaciones televisivas no son suficientes. En esta línea la mayoría de los adolescentes entrevistados dijeron haber buscado en Internet testimonios de otros chicos, datos en forma de imágenes y textos que les informasen de la existencia de adolescentes gays, o al menos en potencia, tanto en sus ciudades como en otras partes del mundo. Se puede interpretar entonces que el objetivo de aquellas prácticas era romper con los sentimientos de soledad y aislamiento causados por una *“pluralistic ignorance”* (Kielwasser y Wolf, 1992) de sus iguales; aunque curiosamente la mayoría de las interacciones se llevaron a cabo desde perfiles anónimos en redes sociales, chats y foros, por lo que nos encontramos ante lo que aquí se denomina *“Anonymous Cyber Gay Affiliations”*.

[E]stuve hablando con un chico durante mucho tiempo. [F]ue uno de mis apoyos para salir del armario. [L]o conocí en un foro [donde] la gente contaba sus historias, había temas de juegos, temas de libros, de películas, de un montón de cosas... [Pero yo] sobre todo [miraba] las historias de salir del armario, que era lo que más me preocupaba en ese momento. Había muchas, y eso sí que me ayudó muchísimo porque, claro, [...] en ese momento pues te planteas “¿A qué me voy a enfrentar yo?” Y vamos, me pegaba horas leyendo... (Mario, 18 años)

Pues un poco como lo de las series, Internet me ha ayudado a darme cuenta que la homosexualidad cada vez está mejor vista, dentro de lo que cabe vamos. [A]l ver que había más gente joven como yo [...], pues me dije a mí mismo: “Me tengo que abrir, no tengo porqué cerrarme”. (Eneko, 17 años)

[M]e hice un Tuenti falso y también un Messenger donde tenía gente que no conocía, otros chicos gays que me suponía... Bueno, pues era para tenerlos sin más. A mí me gusta ver sus fotos, sólo para eso, no para hablar. [M]e gusta cotillear, enterarme. [...]. No era para ligar, no he salido con gente ni nada, era para enterarme y ver si había gente aquí en Pamplona o no. (Alain, 16 años)

Pues a comienzos del verano pasado, finales de 2º [de la ESO] empecé a buscar información. [P]use “blogs adolescente gay”, o “adolescente gay”... [...]. Yo quería saber de gente en mi situación. Aunque ya sé que no soy el único pero me encuentro un poco solo en este tema. (Alain, 14 años)

Entre las diferentes dinámicas se ponen en juego es tipo de afiliaciones indirectas, un buen número de adolescentes dieron muestras de evaluar los datos que obtenía de sus posibles iguales, especialmente de sus fotografías de perfil y de sus otras amistades en las redes sociales. Según indicaron, aquellas evaluaciones seguían un doble e interconectado objetivo: (i) testar la veracidad de los perfiles, es decir, saber si pertenecían realmente otros chicos gays; y (ii) medir los “gender scripts” (Nardi, 2000) de lo entendía por femenino y masculino para deducir, por ejemplo, si podían estar ante un “gay que parece y actúa como un heterosexual” (Halperin en Sedgwick, 1998:63) - ver 3.2.

Me gustaba, como que te hacía ilusión, por ejemplo ver a chicos que podían ser perfectamente machos alfa pero que eran gays, entonces pues sí [...] me hacía una idea [de ellos] por la foto... (Óscar, 18 años)

[En el perfil falso de un chico que sabía que era gay] podía ver sus amistades con otros perfiles y tenía un montón de chicos y supuse que eran de homosexuales que los había conocido de alguna forma. . Así fue que comencé a ver que había más gente en Pamplona, que no era yo sólo. (Nicolás, 18 años)

Tampoco visité [el foro/chat] mucho [...]. Yo leía que ponían y miraba sus fotos para ver si eran reales, porque eso hay que tenerlo en cuenta. (Eneko, 17 años)

Al mismo tiempo se puede decir Internet no fue sólo una fuente de información, sino un lugar de prácticas previas, y/o paralelas, a una socialización gay *offline* (Hillier et al. 1998), lo que evidencia que tampoco hay una única salida del armario, sino diversos “degrees of outness” (Harry, 1993). De hecho varios adolescentes describieron los espacios de Internet que frecuentaban como espacios de seguridad, lo que en algunos casos se acentuaba más al contrastar con el peligro o la incerteza que sentían en sus centros escolares y familias.

[E]ste foro lo veía como que tú entrabas y te encontrabas con amigos y ya está. Podías decir cualquier cosa que nadie te iba a echar la bronca, bueno, siempre con respeto por supuesto. En todo lo que leía creo que nunca me encontré una falta de respeto, parecía que estaba bastante controlado por los moderadores. (Marío, 18 años)

Al principio era súper adicto [y] estuve bastante enganchado [a Tuenti]. Hablaba en chat [con mucha gente] y les contaba mi historia y me decían que no me preocupara, que era algo normal [ser gay]. Así les contaba mi historia a gente desconocida, pero a las personas que conocía no me atrevía a contarles. [...] Al no conocerles me daba confianza, no sé. Como estaban lejos, si no me aceptaban sólo tenía que borrarles. (Jesús, 17 años)

[P]or la mañana aquí en Pamplona tenía que ser quienes mis amigos querían que fuese, súper machote, metiéndome con todos, y luego ya por la tarde cuando llegaba a casa, a mi habitación, ya me relajaba y podía ser quién yo era. [En Internet podía] expresarme libremente. (Jesús, 17 años)

Por lo tanto, si estos usos de Internet estaban relacionadas con la necesidad de conocer a posibles iguales y de socializarse como gays de forma anónima en espacios de relativa seguridad, tiene sentido que muchos dejaran de realizar este tipo de prácticas al ir desarrollando sus vidas fuera del armario en el mundo *offline*.

[S]e veía la gente tan maja, ¿cómo no te ibas a no conectar si no tenías nada que hacer? Y así... Ahora ya no me conecto tanto la verdad... (Mario, 18 años)

[A]hora ya no le doy tanta importancia [al Tuenti]. Ahora en Zaragoza todo mi grupo de amigos, que confío mucho en ellos, pues sí nos tenemos mucha confianza ya. (Jesús, 17 años)

Antes de acabar con las experiencias esperanzadoras en torno las “*Anonymous Cyber Gay Affiliations*” volvamos puntualmente a la llamada “*pluralistic ignorance*” (Kielwasser y Wolf, 1992). Y es que esta situación de que un grupo de personas ignoren individualmente que hay otras como ellas no se sostiene como principal motor detrás de los usos de Internet aquí comentados. Leyendo atentamente los testimonios encontramos que, al mismo tiempo que varios adolescentes deseaban conocer a otros jóvenes gays, los mismo nos informaban de su rechazo a aproximarse e interactuar con aquellos chicos que se decían, o de quienes se decía, que eran gays; especialmente en los centros educativos.

Contaban de un chico de no sé que curso, pero a mí me daba mucho miedo hablar de eso, me ponía muy nervioso y tomaba la opción de callarme para no meter la pata [y] que me descubrieran. (Jesús, 17 años)

Ahora sólo conozco a uno, y no lo conozco sino que es [...] el amigo de mi mejor amiga y un día en el pasillo se lo dijo a una profesora “Oye Inés, soy gay”. [Y] no sé [si quiero hablar con él] parece maja pero no sé... No lo conozco de nada. (Alain, 16 años)

Ante esta contradicción se puede interpretar que el verdadero motivo por el que algunos adolescentes gays no desarrollaron afiliaciones directas y utilizaron Internet y el anonimato para interactuar con sus iguales fue el miedo a la injuria/estigma inter/trans/homófoba. En otras palabras, no fue la ignorancia de la existencia de iguales, sino el temor a las consecuencias de que en el mundo *offline* se les asociase con chicos con potencial de ser, o que podían estar siendo, injuriados/estigmatizados por inter/trans/homofobia⁴⁵. Esta cuestión recuerda, por un lado con lo desarrollado en el apartado anterior sobre el sentimiento de rechazo, el deseo de evitar y de distanciarse de ciertas representaciones de la homosexualidad en los medios de comunicación, y al mismo tiempo con lo explicado en el marco teórico sobre las relaciones endogrupales entre gays – ver apartado 3.3.- ya que todos los casos tienen en común el mismo miedo a ser tratados como lo abyecto. Por lo tanto, cabe señalar que las “*Anonymous Cyber Gay Affiliations*” suelen estar relacionadas con un particular fenómeno que en esta tesis se denomina “*The Only Gay in the Village Syndrom*” que puede llevar a falsa impresión de que uno, en este caso el adolescente, es el único gay de su contexto – *artefacto_audiovisual_22*.

45 He aquí una ilustrativa anécdota de André Gide. Un día éste paseaba por un bulevar cuando se encontró con Oscar Wilde, quien acaba de salir de la cárcel tras haber completado su condena por sodomía. “Oí que me llamaban por mi nombre. Me volví: era Wilde. ¡Ah, cuánto había cambiado!... Wilde estaba sentado a una mesa en la terraza de un café... Fui a sentarme enfrente de él, es decir, de tal modo que daba la espalda a los transeúntes, pero Wilde, molesto por ese gesto, que creyó causado por una vergüenza absurda (no se engañaba, ay, por completo), me dijo: ‘Oh, póngase aquí, cerca de mí’, indicando una silla a su lado ‘Estoy tan sólo últimamente’”. (Gide en Eribon, 1999:74)

[L]o que me acuerdo es de ir al colegio y de oír sobre un chico que era gay de otro instituto [...] y llegaba a casa y lo buscaba en el Messenger para agregarle. [Pero] vamos, nunca ha habido nadie de nuestro colegio que haya sido gay, nunca en los últimos 15 años hasta ahora, nunca. (Óscar, 18 años)

B. Sobre los límites y peligros en Internet: *miedo a la salida forzada del armario y desconfianza endogrupal*

Como se desarrolla a continuación, los principales peligros y limitaciones que emergieron y regularon las prácticas en Internet de los adolescentes entrevistados fueron sus propios temores sobre:

- La posibilidad de que diferentes círculos sociales, *on* y *offline*, se encontraran accidentalmente (Boyd, 2014), y ese colapso les sacase del armario sin su control causándoles algún tipo de agresión inter/trans/homófoba.
- La posibilidad de que entre las audiencias invisibles (*ídem*) con las que interactuaban en Internet se encontrasen con lo que Foucault califica como el *homosexual pervertido* (Foucault, 2008) – ver apartados 3.2 y 4.2 – y/o con otro tipo de agresores no específicos.

En primer lugar la mayoría de los adolescentes nos informaron de prácticas y procesos de aprendizaje en Internet cuyo principal objetivo era mantener en secreto sus actividades *online* vinculadas a la homosexualidad, sobre todo cuanto más jóvenes eran y más oculta tenían su homosexualidad.

Tengo dos [perfiles de Tuenti, un real y otro falso] y los uso depende del caso. (Óscar, 18 años)

[H]ay un canal dedicado a este tema [de la homosexualidad en Youtube]. [...]. No [lo comparto porque] en Tuenti tengo demasiada gente del instituto; lo puse en GooglePlus y en Twitter. (Gael, 15 años)

Siguiendo las reflexiones del punto anterior, se puede decir que estas prácticas en Internet formaron parte del aprendizaje del manejo de su propia auto-identificación y socialización como gays. Según sus testimonios muchos de ellos sabían o intuían que sus vidas *online* podían informar a quienes las observasen, y/o a quienes interactuaban con ellos, de su orientación homosexual. Es decir, habían desarrollado la consciencia de que sus búsquedas y usos en Internet eran extensiones de su auto-identificación como gays, y por lo tanto, al igual que en la vida *offline* aquello precisaba de un manejo estratégico (Orne, 2011) debido a su potencial de injuria/estigma.

Pero a pesar de todo, algunos colaboradores nos contaron anécdotas en las que informaciones o prácticas en Internet en torno a la homosexualidad fueron detectadas por parte de familiares, lo que les sacó del armario indirecta e involuntariamente (Orne, 2011).

[M]i padre alguna vez me comentó que se me había olvidado borrar el historial de Internet. [...] Creía que no lo miraba y me pilló por sorpresa, de hecho no sabía que se podía mirar el historial. Y bueno, hizo algún comentario como de “Tenemos que hablar” y siempre sonaban como muy fatales. [Al final] nada, le dije que me gustan los chicos. (Nicolás, 18 años)

[B]orro el historial... Bueno ahora, en casa de mi padre sí, y de hecho, me dejé un día el correo abierto y mi padre descubrió los mensajes de Kattalingorri [la asociación LGTB]. Pues no dije nada, cerré mi correo y la cosa se quedó ahí. Él me suele insistir bastante en querer hablar conmigo pero parece que cada vez se va olvidando más. (Marco, 14 años)

En segundo lugar, para muchos de los entrevistados el cuidado de sí mismos en Internet no sólo tenía que ver con ocultar información a familiares y amigos, sino también con las ya muy nombradas complejas relaciones endrogrupales entre gays, o posibles gays. En esta ocasión no son ya las cuestiones de género, sino la vinculación de la homosexualidad con las teorías de la degeneración (Foucault, 2008) lo que medió estas dinámicas internas.

Pero nunca llegué a hablar con nadie [en el chat], esas cosas no me gustan [p]orque hablaban casi todo de guarradas. (Eneko, 17 años)

[M]e metí en Google y busqué “Chat gay” y ya está. Probé varios y hasta que di con uno que para mí era estupendo [y] estuve hablando con gente que me ayudó y me sirvió de apoyo. Bueno, con un chico sólo, porque los demás iban para ver si follaban. (Iñigo, 16 años)

Me decían “Hola”. Yo no les empezaba hablar, pero si me saludaban pues respondía, pues “Hola, qué tal, no sé qué”. No sé, era muy joven, pues me preguntaban “¿Qué eres activo o pasivo, no sé qué”. Y yo “Perdona, no sé qué es lo que es eso, y a parte, no tengo intriga ni nada”. No sé, yo era muy tajante [...]. La gente que me hablaba me hacía preguntas de ese tipo, cuántos años tienes, no sé qué, qué te gusta hacer, eran preguntas súper raras. (Alain, 16 años)

[M]e parece demasiado arriesgado. Si no tienes seguridad de que los perfiles son reales o de que no te quieran gastar una broma... Si tienes confianza, no sé, pero yo no confío mucho... Ni en los chats. (Marco, 14 años)

Por lo tanto detrás de este cuidado de sí encontramos la preocupación e incomodidad que algunos adolescentes dijeron sentir con aquellas personas que les comentaron o propusieron prácticas sexuales en chats, foros y redes sociales. Más aún, el más joven de la muestra expresó el mismo malestar con tan sólo imaginar lo qué podría encontrarse en Internet, así que al parecer todavía quedan resquicios de la alarma de *Boys Beware* (Davis, 1961) – *artefacto_audiovisual_08*- y del libro *Sodomitas* de 1956 de Mauricio Karl – apartado 4.2⁴⁶.

C. Otras cuestiones:

Más allá de la clasificación entre experiencias y usos esperanzadores o peligrosos en Internet, las entrevistas con los adolescentes también nos han informado de otros aspectos, quizá menores pero también importantes, relacionados con las búsquedas de información y de productos audiovisuales en torno a la homosexualidad:

C.1. Sobre las búsquedas en espacios físicos:

Muy reducidas en número, este tipo búsquedas parece que estuvieron directamente relacionadas con situaciones particularmente difíciles para los propios adolescentes. Llegar a una ciudad nueva, una compleja situación familiar o haber sufrido una agresión física inter/trans/homófoba fueron los motivos

46 De algún modo esta cuestión ayuda a comprender las dificultades encontradas a la hora de configuración de la muestra adolescente de esta tesis - ver apartado 6.2.

por los que tres de los entrevistados dijeron haberse dirigido a este tipo de espacios y plataformas. Es decir, más que información estos adolescentes buscaban un asesoramiento de carácter profesional que les ayudase a resolver aquellas situaciones.

Hace dos años, más o menos, cuando llegué Pamplona [y no conocía a nadie y] ya no tenía mis padres encima y eso me dio más libertad. Empecé a investigar un poco, ver la gente qué hace, qué mira... [Me enteré que] en Pamplona hay un local gay [y] ahí alquilan DVDs y de vez en cuando... (Alex, 19 años)

Es que siempre he tenido otro tipo de intereses pero a partir de la agresión... A partir de ahí ha sido un tema que me interesado muchísimo más que antes y sobre todo que me hizo ir a la oficina de atención LGTB. (Óscar, 18 años)

Buscando por Internet asociaciones gay... La página de Kattalingorri la había visto hacía tiempo y pensaba "Algún día, más adelante, ya llamaré o enviaré un mensaje" pero hasta hace poco no me he atrevido [a ir] para ver si me ayuden con mi familia. (Marco, 14 años)

C.2. Sobre las búsquedas de películas con personajes abiertamente gays y sus visionados:

Los pocos adolescentes que dijeron haber buscado películas con personajes abiertamente gays lo hicieron en Internet y fueron aquellos que más tiempo llevaban socializándose como tales; aún así sus visionados fueron mayormente individuales y secretos. Recordando lo desarrollado en el apartado 7.1.2, quizás detrás de este clase de hábitos se encuentre el no querer saber ni experimentar cómo algunas personas de sus entornos, especialmente familiares, reaccionarían antes las representaciones denotativas de la homosexualidad en la pantalla.

Tampoco he visto muchas películas, ahora sí que empiezo a ver más pero no... [Y] básicamente las he visto sólo y en el ordenador. (Mario, 18 años)

Interesante pregunta... No sé... [si vería "Tormenta de verano" con mi familia]. No, por ahora. De momento... No. (Alex, 19 años)

C.3. Sobre las diferencias entre los países de origen y/o de anteriores residencias:

Igual que se señala en el apartado 7.1.2, para los colaboradores del este de Europa y Latinoamérica, España les ha ofrecido un mayor y fácil acceso a diferentes tipos de información y productos audiovisuales sobre la homosexualidad que sus países de origen y/o de anterior residencia. En sus testimonios se observa satisfacción por tal accesibilidad, lo que hace suponer que ha influido de manera positiva en sus procesos de auto-identificación y socialización como gays.

[L]os ecuatorianos y los rusos tienen un modo de ver pero totalmente diferente hacia el mismo asunto, y a veces es un poco difícil de tratarlo por cuestiones culturales. (Alex, 19 años)

Es que allá en Cuba mucha información no tienes, no hay Internet, no hay nada. Sin embargo aquí sí, aquí ya está todo más accesible [y] entré a blogs y tal, de ayuda, porque no sabía como llevaban este tema aquí y quería informarme. (Jesús, 17 años)

C.4. Sobre las búsquedas y usos de la pornografía:

Aunque la pornografía fue mencionada en muy pocas ocasiones a lo largo de las entrevistas, probablemente debido a que no se les preguntó sobre ésta y a las propias circunstancias de los encuentros, la función que le atribuyeron aquellos que la comentaron fue la de prueba o experimentación, es decir, para evaluar y desarrollar sus deseos y atracciones homosexuales. Concretamente en uno de los casos se aprecia cierta dimensión pedagógica ya que parece que quería saber cómo y cuáles son las posibles prácticas sexuales entre hombres; cuestión mucho más evidente en el trabajo de Szultc y Dhoest (2013) – ver apartado 3.5.

[A]lgo de porno por curiosidad... (Nicolás, 18 años)

Bueno, en verdad en 1º de la ESO, cuando empecé con las dudas de si me gustaban los chicos o no, usé Internet y veía un poco de porno para aclararme; aunque era indiferente en ese momento. Yo veía porno como si viese una película, no era algo que me interesase mucho. (Eneko, 17 años)

C.5. Sobre las búsquedas y seguimiento de noticias en torno a las personas LGTB:

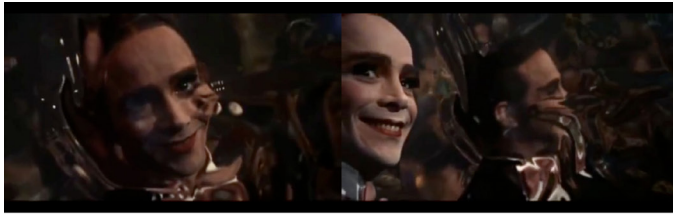
Tan sólo uno de los adolescentes dijo estar al día y seguir publicaciones *online* sobre este tipo de noticias. También comentó que éstas suelen informar de sucesos negativos, lo que podría estar relacionado con la falta de interés entre aquellos que están en proceso de auto-identificarse y socializarse como gays. Como ya se ha tratado en numerosos de los puntos anteriores, existen dinámicas para evitar el visionado o el conocimiento de la homosexualidad holístico y en su diversidad (Troiden, 1989), para así no afrontar sus propios sentimientos homosexuales ni confirmar su relación con la injuria/estigma inter/trans/homófoba.

Pues suelo mirar las noticias de “Universo Gay” y a veces da miedo porque salen “Adolescente gay le dan una paliza” o asesinatos y esas cosas, y... Pero bueno, tampoco es todos los días... (Marco, 14 años)

Así se cierra este segundo apartado del capítulo siete en el que Internet ha destacado como escenario y medio fundamental de la auto-identificación y socialización como gays de los adolescentes entrevistados. Aunque lejos de ser un espacio de seguridad real, la red les permitió valiosas afiliaciones y prácticas anónimas en las que aprendieron a gestionar la propia identidad gay y su temido potencial de injuria/estigma inter/trans/homófoba. En oposición, fueron casi inexistentes las búsquedas de información sobre la homosexualidad en espacios físicos tan sólo en situaciones lo suficientemente problemáticas como para necesitar de cierta asistencia.

7.3. Ocio, evasión e identificación a través de divas, musicales y otros

- Este apartado cuenta con siete entrevistas/collages, por lo que están representados más de la mitad de los adolescentes entrevistados.
- Los siguientes testimonios informan de cómo ciertas prácticas de ocio y entretenimiento individual permiten a algunos adolescentes gays evadirse en periodos de estigmatización o peligro de serlo.
- Al mismo tiempo estas prácticas les ayudan a conectar con cuestiones que no encuentran desarrollo de otra manera debido a esas mismas circunstancias.
- Son actividades importantes para sus procesos de auto-identificación y socialización como gays ya que a través de ellas también se dan afiliaciones indirectas con posibles iguales.
- La mayoría de estas formas de ocio, evasión y conexión se dan alrededor de la música y el fenómeno fan, con películas, espectáculos y series de televisión de la llamada cultura popular.
- En menor medida también aparecen la práctica de algún deporte individual, los videojuegos y los estudios.



[Maestro de ceremonias:]

*Willkommen, bienvenue, welcome!
Fremde, etranger, stranger.
Glücklich zu sehen, je suis enchanté,
Happy to see you, bleibe, reste, stay.*

*Willkommen, bienvenue, welcome
Im Cabaret, au Cabaret, to Cabaret*



*Meine Damen und Herren,
Mesdames et Messieurs,
Ladies and Gentlemen! Guden Abend,
bon soir,
We geht's? Comment ca va? Do you feel
good?*

I bet you do!

*Ich bin euer Confrecier; je suis votre
compere...*

I am you host!

Und sagen

*Willkommen, bienvenue, welcome
Im Cabaret, au Cabaret, to Cabaret*



Leave your troubles outside!

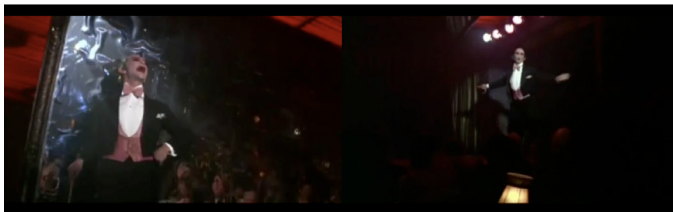
So - life is disappointing? Forget it!

We have no troubles here!

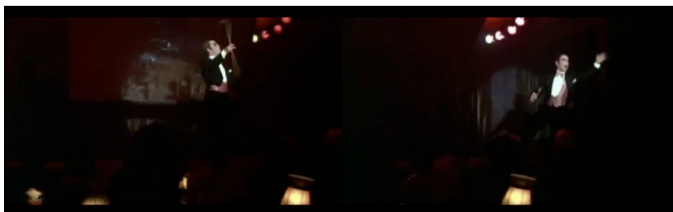
Here life is beautiful...

The girls are beautiful...

Even the orchestra is beautiful!



Cabaret
(Feuer y Fosse, 1972)





[Suena la canción *All the Single Ladies* de Beyoncé]

*All the single ladies, all the single ladies, all the single ladies [...]. Now put your hands up
Up in the club (club), we just broke up (up), I'm doing my own little thing. [...]*

*'Cause if you liked it, then you should have put a ring on it
If you liked it, then you should put a ring on it [...]*

[Se para la música]

[Kurt:] *Dad! You're at home early! [...]*

[El padre de Kurt:] *What are you wearing?*

[Kurt:] *It's a unitard, guys wear to work out nowadays [...]*

[Tina:] *Football! [...]*

[Britney:] *Totally, Kurt is in the football team now [...]*

[Kurt:] *Yeah, and Brit and Tina were just helping me with some... conditioning work. [...]*

Glee
(Brennan, Falchuk y Murphy, 2009)

7.3.1. Entrevistas/collages

Mario
(18 años)

[...]

Lander: Por lo que dices, parece que tienes pocos recuerdos de la homosexualidad o de personas gays hasta por lo menos... los 13/14 años...

Mario: Bueno, es que tampoco le puse mucho ímpetu. Me dedicaba a hacer otras cosas... Sí, me dedicaba a jugar a *Los Sims*, después ya me mudé, me pusieron Internet, tenía más tiempo, empecé a mirar más cosas, me encontré con el foro gay y sí, fui descubriendo más cosas, pero hasta entonces como que tenía otra forma de desviar la atención de ciertas cosas [ríe].

L: ¿Qué quieres decir con desviar la atención?

M: No sé, como que me distraía con otras cosas, como que era un tema del que no quería preocuparme mucho, tampoco tenía las ideas muy claras. No sé cómo explicarlo, y ya está... En 1º y 2º de la ESO tampoco es que me acuerde mucho. Sabía lo que me gustaba pero tampoco sabía como afrontarlo. Estaba ahí perdido, aún aclarando mis ideas [ríe].

L: Es decir, antes de la secundaria ya sabías que te gustaban los chicos...

M: Yo es que maduré mucho antes que el resto de mi clase. Yo iba de los altos de clase, el primero en tener bigote, el primero en tener pelo en las piernas [ríe] y era muy callado y muy autónomo. Era yo conmigo mismo, sí tenía mis amigos pero yo... Mis padres siempre me han dicho que me gustaba hacer las cosas yo solito [ríe]. Entonces no sé, empecé a descubrirlo y no sé, con 11 años recién cumplidos que tus compañeros son tan ingenuos que sólo dicen tonterías, ¿con quién vas a hablar, si además tampoco tienes nada en claro? De hecho en educación física yo me aislaba, no a la hora de hacer ejercicio sino a la hora del vestuario. Me agencí como un vestuario para mí sólo, porque yo con mi bigote y mis pelos en las piernas, una vergüenza... y si además iba a tener a mis compañeros al lado y yo con mis dilemas... pues [ríe]. Pues me enclaustraba en un vestuario aparte, y de hecho tenía un amigo en clase, que cada vez que me iban a hacer una visita mis queridos compañeros para... Claro, si tu estás en quinto y te aíslas en un vestuario aparte... Fíjate que el profesor de educación física no me decía nada, pero el resto de compañeros como que "*Vamos a chincar, aquí algo pasa, vamos a molestar, no sé qué*". Y entonces este amigo mío cada vez que iban a venir se pasaba antes y me llamaba a la puerta y me decía "*Oye que van a venir*" [ríe]. De eso me acuerdo perfectamente [ríe]. Entonces me vestía rápido y me ponía la mochila y cuando venían era como "*¿Qué, aún estáis así?*" Y yo ya me iba. [ríe]

L: ¿Y qué me puedes contar de *Los Sims*?

M: Pues de los videojuegos, por antonomasia *Los Sims*. Pues quedábamos mi amigo y yo por quinto de primaria o sexto, justo había llegado el primer ordenador a mi casa y fuimos metiéndole expansiones y jugábamos los dos. No sé, era entretenido, montabas casitas, afición por construir más que nada.

[...]

Alex
(19 años)

[...]

Lander: En aquel momento, [al rededor de los 13 años] que dices sentir atracción por los chicos, ¿qué es lo que te gustaba hacer? ¿A qué dedicabas tu tiempo libre?

Alex: Pues yo fui un niño un poco raro [ríe] porque no me llevaba bien con los chicos y sí... Pero bueno, lo que todo el mundo hacía, más o menos, un poco de vida social, un poco de todo... A mí me gusta mucho la música y empecé a tocar el violonchelo [ríe]. Y nada, más que todo el colegio porque mi madre era muy exigente con las notas y estaba siempre encima.

L: ¿Y cómo empezaste con la música?

A: Mi madre me dio clases de piano y solfeo en casa, pero odiaba esas clases porque claro... Digamos que toda la educación primaria me la dio mi madre, y mi padre un poco, pero sobre todo mi madre, y de eso se derivan un montón de problemas... Y cuando me ponía trabajo extra como tocar el piano, yo le decía que no, y nada... Luego ya de más mayor, con 12/13 años, me gustaba ir al teatro, a los conciertos, me llevaba mi abuela y como que redescubrí todo el mundo de la música y me gustó. Me entusiasmó la idea hasta tal punto que no sabía si estudiar ciencias del área sanitaria o me iba al conservatorio... Fue de las decisiones más importante de mi vida, sino la más importante.

L: Y... ¿compartías este interés por la música con alguien?

A: No, fue algo más individual. Era más como para relajarme yo, quitarme el estrés de los malos ratos del colegio y esas cosas... Sí, mi manera como de auto-expresión..., puedo decirlo casi.

L: ¿Qué quieres decir con auto-expresión?

A: No era del todo yo... durante el día. Soy una persona que necesita... mucho... pero mucho... Y bueno, ser creativo, no sé si es un defecto o no, porque la gente como que a veces me mira raro porque hago pintura al óleo, toco el chelo, toco el piano, hago muchas cosas. [...] Creo que en eso consiste el desarrollo integral de la persona... De verdad, son momentos cuando te sientes tú tranquilo, todo relajado, te permite muchas cosas... Ser tú mismo.

[...]

Eneko
(17 años)

[...]

Lander: En el momento de dudas, de si te gustaban los chicos, las chicas, ambos... ¿tenías alguna afición en concreto? ¿Había algo que te gustaba hacer en especial?

Eneko: La serie que más veía era *Aquí no hay quien viva*, la veía muchas veces y se me olvidaba todo, pero lo que más veía era la película *Mamma mia*. Vi el musical aquí y me gustó mucho y entonces busqué la peli. Además salía Meryl Streep que es mi actriz favorita, y bueno, la vi un montón de veces entre 3º y 4º [de la ESO] porque me evadía, me llevaba a otro mundo y veía cosas que la gente no veía.

L: A otro mundo..., ¿me puedes explicar eso?

E: Como a mí me gusta mucho este mundo de las artes, no veo las series o las películas sin más, así por ver como el resto de gente, yo me meto como su estuviera allí haciendo la peli y viviendo la historia a la vez. Entonces me fijaba en todo, me reía mucho, y si tú te metes dentro es como que olvidas todo de tu vida, te olvidas de quién eres [...]. Lo que pasa es que cuando dije que *Mamma mia* era mi película favorita me dijeron “Eso es de maricones”; así me lo dijeron [ríe].

L: ¿Y por qué crees que dijeron eso?

E: No lo sé ...

L: Ok... ¿Qué es lo que te gusta tanto de *Mamma mia*?

E: Meryl Streep, esa mujer me encanta. Tiene algo que me llama mucho la atención, su manera de actuar, porque la veo en muchas películas y cada personaje lo hace de distinta manera, lo hace muy bien y en *Mamma mia* me absorbió. Un poco me gustaría estudiar arte dramático y ser como ella.

L: ¿Y compartías estas aficiones con alguien?

E: No, eran para mí.

L: Hasta que un día te preguntaron cuál era su peli favorita...

E: Eso fue en 4º de la ESO en inglés. Teníamos que hacer una redacción sobre nuestra película favorita y yo respondí *Mamma mia* y ya por detrás soltaron que eso era una mariconada y la profesora les hecho la bronca, dijo que había que tener respeto y ya está. No le dio muchas vueltas tampoco.

L: Entonces, ¿ha sido por todo esto que decidiste hacer el bachillero de artes escénicas?

E: Bueno, no y sí. Por un lado se dice que la gente de artes es más abierta, y es gente distinta. Así que cuando me dijeron que existía ese bachiller pues me gustó la idea, luego ya vi que la gente es igual o muy parecida en todos lados, por lo menos en Pamplona. Y luego también lo elegí porque las artes es algo que me gusta mucho y empecé a ver a mucho arte en Internet, en la calle, y entonces lo elegí.

L: Volviendo atrás, me ha llamado la atención cómo explicas que te evadías y te olvidabas de tí...¿podrías comentar algo más?

E: A ver, como había a veces muchos insultos y cosas que me afectaban, pues yo necesitaba como vías de escape, y esas cosas fueron *Aquí no hay quien viva*, *Mamma mia*, y también fue la música; que no sé si te he dicho antes pero la música en general también... Era que como que me metía tanto que me quería olvidar de todo y yo dejaba de ser yo, y no sé... Es que no sé explicártelo bien, pero yo había veces que no quería ser yo... A mí antes lo que dijera la gente me afectaba mucho, y entonces necesitaba pues eso, ver gente que también viste distinto, que es distinta, para darme cuenta que no estoy sólo. Como en Pamplona estas cosas aún estamos muy retrasados, de ver gente distinta, de ver esto como algo normal, pues muchas veces tenía que verlo por medio de películas, de las series y la música...

[...]

Jesús
(17 años)

[...]

Lander: ¿Cómo empezó tu afición por lady Gaga?

Jesús: Estaba buscando música por Internet porque en casa siempre me lo encargaban. Cuando llegué de Cuba mi familia no era mucho de Internet y me encargaban a mí buscar cosas porque aprendía muy rápido. Así que un día encontré a Lady Gaga y al principio me daba mucho asco, terrible, y luego ya me fue encantando.

L: ¿Por qué te daba asco?

J: No sé, porque decía *"Si esto lo ven en Cuba ..."*. Es súper ridículo, súper extravagante, súper loco, pero luego me di cuenta que en realidad me gustó, porque, bueno... Lo primero que ves de una artista es la cara que da, lo de afuera, luego ya te enteras de sus mensajes, lo que dice. Al principio no sabía nada de inglés y buscaba en YouTube las traducciones. Entonces vi lo que dice, los mensajes y como sus fans te apoyan y me gustó.

L: Has dicho loco, ridículo, extravagante... ¿Por qué?

J: Porque allá en Cuba se viste muy normal y es a lo que estaba acostumbrado, bueno hoy en día no se viste tan normal pero antes era como lo más básico, y me decía *"Madre mía, si yo digo que me gusta esta señora, se van a reír de mí"*. Y bueno, ahora y aquí también se ríen pero ya me da igual. Mucha gente dice que es una tontería pero la verdad es que te da confianza en tí mismo y me ha ayudado a tener más seguridad.

L: ¿Y por qué piensas que la gente se ríe?

J: Por ser diferente, y allá en Cuba sobre todo no se lleva lo diferente.

L: ¿Podrías hablarme del mensaje de Lady Gaga...?

J: Su mensaje simplemente es tu naciste así y tienes que ser libre. Esas cosas que se suelen decir, tienes que ser tu mismo, tienes que ser fuerte, esos mensajes son buenos.

L: ¿Tu familia sabía tu afición por Gaga?

J: Sólo con entrar en la habitación se daban cuenta, estaba toda forrada de fotos y posters de Lady Gaga, pero ya hoy en día no. [...] No les gustaba mucho y me di un poco de cuenta... Me dije *"Mierda, mejor los quito porque..."* Me acuerdo que cada vez que venía alguien a casa y enseñaban todas las habitaciones, cuando llegaban a la mía no, la cerraban y decían *"No la enseñáis porque esta llena de Lady Gaga"* y no sólo de Lady Gaga, estaba súper decorada, era muy chula.

L: ¿Por ejemplo?

J: Todo lleno de luces de Navidad, llena de posters, de fotos, de muchas cosas [...]. Tenía dibujos míos y tal, en plan sobre música, diseños de ropa y esas cosas. [...] Era como mi cabina y estaba así súper a gusto. Mi abuela siempre decía que me iba a quitar el pestillo, y yo no por favor porque siempre entraba ahí y echaba el pestillo y ponía la música a tope y hacía lo que quisiera y ya está. Me sentía súper feliz.

L: ¿Y desde ahí también te conectabas a Internet?

J: Sí. [...] Bueno, y hay cosas que no sabes, mi padre me rompió todos los posters.

L: ¿Perdona?

J: Haber, mediante Tuenti conocí a un chico que no era, o sea, no le gustaba Lady Gaga pero bueno, y empezamos a hablar y tal y un día le conocí, y fuimos quedando, fuimos quedando, y un día por la mañana, mi madre se levantó llorando y tal porque había visto en mi móvil una foto mía y de él besándonos, y tal, y pasó eso. Como que lo dejaron caer como un fallo mío, y yo pues *"Venga no va a volver a pasar"*. Y nada, olvidé a ese chico. Y entonces luego conocí a otro, y quedamos y tal y creo que fue mi primer amor, por así decirlo, y estaba súper bien con él y tal... Y una vez más me descubrieron porque me escapé de casa para quedar con él por la noche... Y entonces, como tenía toda la habitación así llena de posters y una estantería de CDs, mi padre por la mañana, a ver, me despertó de la cama a hostias, que moratones tuve, y me empezó a romper todos los posters porque decía que era culpa de Lady Gaga. Me empezó a tirar todos los CDs y me dijo que hiciera la maleta que no me quería allí en su casa que me iba a Zaragoza con mi madre... Y mientras hacía la maleta y él se iba, pues yo recogí los posters y los CDs rotos, todos rotos, y yo como *"No te preocupes, que ya me darás dinero para comprarme nuevos posters"*.

L: Me pregunto... ¿Por qué crees que tu padre dijo que la culpa es de Lady Gaga?

J: Porque Lady Gaga es el icono gay, por eso lo dijo.

L: ¿Y cómo sabía eso tu padre?

J: Hombre, por la tele, la radio... en todos los lugares se dice... También influyó mucho que nos vinieron unos amigos a casa y estaba mi padre y vieron, bueno, les dije *"Mira, mi habitación"* y dijeron *"Hostia, como mola"* y me preguntaron *"¿Quién es?"*, *"Es Lady Gaga"*, *"Ostia, si es la que le gusta a todos los gays"*, y yo *"No, eh, no"*. Y mi padre estaba detrás y yo *"No, no, los fans de Lady Gaga son de todo"*. Aunque en realidad no, por así decir, ahí de todo pero la mayoría de gente que he conocido en Tuenti son gays o bisexuales o así.

L: ¿Y por qué crees qué es eso?

J: Porque se sienten apoyados por Lady Gaga y también entre nosotros.

L: Entonces, ¿crees que el tema de que tu seas gay tiene que ver con que te guste Lady Gaga?

J: Yo creo que sí, y no sólo Lady Gaga, ¿sabes? Sino algunas artistas más, simplemente porque lees sus mensajes e igual, no lo hacen con sentimiento, lo hacen por ganar fans o lo que sea, pero igual sí o igual no, nadie sabe. Pero te sientes resguardado, sientes como que te apoyan, sientes seguridad. Y muchas cosas de las que dicen te llegan, y sí. Encima Lady Gaga, o la madre de Lady Gaga, no sé, tiene una fundación que es para tratar temas así, más o menos.

[...]

Alain
(16 años)

[...]

Lander: ¿Tienes alguna afición que quieras contarme?

Alain: Yo es que soy muy viciado a la música, por ejemplo, a los 40 principales, o sea, a la música actual, pues tipo pop, no sé. A mí, por ejemplo, el rock lo odio y del rap alguna canción. Por ejemplo, hay una canción contra el maltrato que se llama *La Bella y la bestia*, es rap pero me gusta mucho... [...] Cuando empiezo a rallarme mogollón cojo los patines, me pongo la música y me voy a la calle, a patinar como si nada, a toda leche. Voy sin cabeza, para desconectar un poco. Salgo de casa con los patines y la música o con la bici también [...]. Por ejemplo, yo tenía una canción que escuchaba por las mañanas y un día mi tío me dijo “*Esa canción es de gays*” o “*La escuchan los gays*”...

L: ¿Qué canción es esa?

A: *Hall of fame*, no sé quien la canta, bueno. Pues eso, me la ponía cuando me duchaba y me dijo eso y yo “*Pues vale*” y me sueltan comentarios pues eso, que me echan para tras contarle que tengo novio porque no sé qué puede pasar, o me pega una hostia o yo qué sé. Y luego está mi padre que también, es un homófobo de vamos, yo casi no hablo con él, me llevo muy mal, casi no lo veo... Bueno, mi padre y mi madre lo dejaron, luego mi madre murió, y bueno. Mi padre era un maltratador, y no sé cómo pero al final mi madre consiguió separarse de él y a raíz de eso, o no sé, mi padre me llamaba “*maricón*” y todo eso. No sé, no sé, puede que porque me llevaba muy bien con mi madre, igual era por eso. Con mi hermano era todo lo contrario, como se llevaba bien con él pues lo respetaba. Surgió un problema, no sé, una situación muy, muy rara, mi madre y yo bajábamos al portal, mi padre también, una de las pocas veces que estaban a bien, y de repente pues había dos chicas besándose a bajo donde el portal, y empezó mi padre a decirles “*¿Qué comiéndole los morros, no sé qué, no os da vergüenza, no sé qué, le vas a comer la almejilla?*” Yo cogí y me fui para allá con mi madre, y yo cómo, “*¿Te crees que esto es normal un padre así?*”.

L: Volviendo a la canción *Hall of fame*... ¿Hay alguna otra cosa más? Es decir, de las cosas que te gustan hacer que digan que es de gays.

A: No sé... Hacía patinaje y decían que era muy femenino y eso. Que cuando iba a entrenar pues veía que había más chicos que chicas y me decía yo “*¿Por qué va a ser esto femenino?*”. Y eso lo decían mi tío y mi hermano, que era femenino, las patinadoras y tal. Y a mí como me gustaba, cuando vi que había más chicos, pues se lo dije a mi tío, y además le dije “*Ninguno es gay*”.

L: ¿Qué tipo de patinaje es el que practicabas?

A: De velocidad, y había más chicos que chicas además. Y bueno, mi tío decía que yo era así, como afeminado, vamos, una cosa muy extraña.

L: Y lo de *Hall of fame*, ¿por qué piensas que tu tío dice que es de gays?

A: No sé, a mí me parece una canción normal.

L: Y para ti, ¿hay alguna canción que consideres de gays?

A: No sé... Hay una canción que salió en *Los Simpson*, no sé muy bien cómo es porque mi inglés... “*Everybody dance now*” o algo así. [...] Sale en una escena con todo gays, que eran los típicos machos pero que son gays, y pues eso. No sé, un poco exagerado pero normal, no era para reírse ni nada...

[...]

Marco
(14 años)

[...]

Lander: Sobre tus gustos y aficiones, ¿me puedes contar algo?

Marco: Me sigue gustando la música, sobre todo, y antes me daba mucha vergüenza enseñar la que tenía en el móvil. Tenía pocas canciones, por eso, y ahora pues ya me da igual lo que piensen, y tengo música de Lady Gaga, de Miley Cyrus, de Eurovisión, pop...

L: Perdona, ¿por qué te daba vergüenza? Y... cuando dices antes, ¿a cuándo te refieres?

M: Pues el año pasado, en 2º de la ESO, bueno, del año pasado hacia atrás sobre todo por el miedo a que se me notara...

L: ¿A qué se te notara...?

M: Que era gay claro. Bueno, ahora ya sé que porque te guste esa música no tienes que ser gay ni que porque no te guste... pues vayas a dejar de serlo, pero no sé... La gente sigue pensando eso.

L: ¿Qué es lo que crees que piensa la gente exactamente?

M: Pues asocian ser gay con ser más femenino, y en algunos casos puede ser y no tiene nada de malo, pero en otros no y... La gente siempre lo piensa.

L: ¿Y eso se refleja en la música?

M: Parece que hay unos gustos musicales que son típicos para chicas y otros, más bien para los chicos, aunque no tiene porqué pero... La gente asocia que a los chicos le tienen que escuchar el rock, la música fuerte, y las chicas el pop...

L: Vale, y a ti te gusta Lady Gaga y Miley Cyrus, decías.

M: No sé, sin más... La música que hacen pues es motivante y... No por nada.

L: Por ejemplo, ¿qué me puedes decir Lady Gaga?

M: Pues siempre que oigo sus canciones pues me entraban ganas de bailar... Tampoco significa que no me guste el rock y esas cosas, también me gustan.

L: ¿Y cómo la describirías?

M: Pues que es un icono gay y...

L: ¿Por qué lo dices?

M: Porque se preocupa por los derechos de los gays y bueno, hay alguna canción que me gusta, una en concreto que está dedicada a los gays, pero bueno, también me gusta su otra música.

L: ¿Cuál es esa canción?

M: *Born this way*.

L: Entonces... Esto viene porque decías que ahora te da menos vergüenza que antes tener esta música en el móvil...

M: Es que antes directamente casi no tenía música, tenía muy poca. Igual tenía... 5 canciones, no sé, tampoco recuerdo muy bien pero...

L: ¿Y ahora tienes más?

M: Sí... Cuando alguien me pregunta "Oye, ¿qué música estás escuchando?" Pues no tengo ningún problema en dejarle el auricular... y antes sí.

[...]

Tasio
(16 años)

[...]

Lander: ¿Qué te gustaba hacer de pequeño? ¿Qué aficiones tenías?

Tasio: Desde pequeño siempre me han dicho que bailaba un montón, que era escuchar música y baila, y me apuntaron a ballet. Así que desde pequeño he hecho ballet, teatro, he ido a pintura también. O sea, la parte artística [...]. También... a mí me encantaba, me encantaba, me encantaba *Operación Triunfo* [ríe]. Era súper fan de Chenoa y de... Bueno, siempre me han gustado sobre todo las artistas femeninas [ríe]. Pues Chenoa, Mónica Naranjo... O sea, esas chicas me encantaban, me encantaba bailar como ellas y todo eso [ríe].

L: ¿Por qué te gustaba tanto, sabrías decirme?

T: Ni idea... Mis padres me dicen que ya con 3 o 4 años vi en la tele a Mónica Naranjo y me puse imitarla. O sea, desde pequeñísimo, pero tampoco tengo mucha idea de porqué.

L: ¿Y esta afición la compartías?

T: No, mis amigas son más... yo las llamo "jurru" pero no sé cómo decir... Más la música en euskera. Yo siempre he sido el único que ha tenido estos gustos musicales de divas, por decirlo de alguna manera.

L: Sabes de la conexión de las divas, como dices, con el movimiento fan de gays?

T: Sí, claro. Además también me gusta Madonna, Britney Spears y todo eso y a ver... Mis padres tienen este amigo gay y entonces él es súper fan de Madonna, de Mónica Naranjo y también. [...] Yo también lo asociaba un poco, claro, lo asociaba al amigo de mis padres, y como además ningún a ningún chico de mi clase le gustaba ese tipo de música yo decía "Pues igual..." [...]

L: Y esta afición, ¿cómo va evolucionando durante la ESO?

T: Bueno, ya Mónica Naranjo y Chenoa y así, no me gustan tanto y me he pasado a Beyoncé y a todas éstas, pero sigue igual. Si ves mi Ipad el 100% de la música es de chicas y todas divas, más o menos. [...] Y los musicales también me encantan [ríe]. Sí, siempre me han encantado, y mis padres cuando bajábamos a Madrid, me han llevado a ver alguno también. Además, mi peli preferida es *Moulin Rouge* y también *Chicago* y este rollo. Sí, los musicales siempre han sido mis películas favoritas.

L: Vale... ¿podrías explicar por qué te gustan tanto los musicales?

T: Por una parte porque me encanta la música, y por otra parte porque el musical tiene mucho glamour, tiene mucho... No sé. Siempre la protagonista suele ser muy diva también, tiene mucho rollo sexy y todo eso. Luego hay musicales en plan *Sonrisas y lágrimas*, que tampoco son de mis preferidos... A mí me gusta más *Chicago* y todo este tipo de musicales porque son glamorosos, y me gustan mucho más que una peli normal. [...]

L: Y... ¿qué significa para ti el glamour?

T: No sé, siempre me ha gustado esto del glamour, del estilo... Yo creo que por eso mismo me han gustado también mucho las divas, igual en los cantantes no veo tanto glamour, en Chayane y todo estos que había en esa época, pero las chicas con esos vestidos, esos pelos, siempre me han encantado así de glamour. Sí, no sé, como las princesas de Disney que siempre me han gustado un montón también. Puede ser como la fantasía, porque a la gente que veía por la calle nadie era así [ríe] y es como ese gusto por lo diferente, lo no visto... Y me imaginaba en Nueva York, en una fiesta [ríe].

L: Vale... Tenemos el glamour, la fantasía, lo diferente, imaginarse en otro sitio...

T: Sí... No sé cómo explicarlo. Al ver a Beyoncé y a gente así también te identificabas o querías ser como ellas de cierto modo, porque era como la vida que tu querías tener... No sé cómo explicarlo, igual crees que tienen una vida más fácil, porque igual si hubiera nacido chica hubiera tenido... Mira, no me quejo de nada porque sé que hay gente que lo está pasando muy mal con este tema de ser gay y yo he tenido bastante suerte, pero sí que puedes llegar a pensar que si hubiera sido chica igual todo hubiera sido más fácil tanto para hacer amigos como... para ligar, tener novio y esas cosas... No sé, eso, que habría sido más fácil todo, no hubieras tenido tantas trabas. En una parte, pues también esto es Pamplona, y es pequeño, que está muy bien pero a veces... Y entonces ves esos mundos y quieres ser mayor para hacer todo lo que ves ahí. Más o menos [ríe]. No sé si se me has entendido [ríe].

[...]

7.3.2. Análisis y reflexiones

En las anteriores entrevistas/collages se aprecia la importancia que tienen diferentes formas de ocio, principalmente en relación con la cultura popular audiovisual, en los procesos de auto-identificación y socialización como gays de varios de los adolescentes entrevistados. Estas vivencias se aproximan al concepto de experiencia estética de Aguirre (2004, 2005, 2009) porque contienen un doble movimiento:

- Por un lado hacia la evasión y desconexión de las circunstancias por las que están pasando durante un periodo o momento particular, es decir, sacándoles de sí mismos.
- Simultáneamente hacia el encuentro y la conexión con cuestiones íntimas, aproximándoles a deseos y formas de expresión que normalmente se mantienen en la privacidad.

Y precisamente esta doblez es la que expresa Lady Gaga al invitar a sus fans a: *“Use me as an escape, I am the excuse to explore your identity”* (Lady Gaga en Click, Lee y Willson Holladay, 2013:361).

A continuación se analiza y reflexiona sobre este tipo de experiencias y prácticas a través de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se establece la relación entre ciertos tipos de ocio y la necesidad de evasión de los adolescentes en tanto que gays?
- ¿Qué posibles conexiones identitarias suceden a través de esas formas de ocio/evasión, concretamente a través de las divas y los espectáculos audiovisuales?
- ¿Cómo manejan los adolescentes tales prácticas dentro de sus círculos sociales y cómo son recibidas por las personas con las que conviven?

A. Sobre la combinación de ocio/evasión: *olvidarse de sí mismos y de sus circunstancias a través del entretenimiento*

Si anteriormente los procesos de auto-identificación como gay han sido calificados de aprendizaje y afiliación, en esta ocasión es más apropiado hablar de diáspora queer (Patton y Sánchez-Eppler, 2000). Desde este prisma podemos imaginar como, a partir de la marcha/expulsión de la matriz, contrato y obligatoriedad heterosexual (Butler, 2010; Rubin, 1975; Witting, 2006), los adolescentes entrevistados partieron en búsqueda, se encontraron y aceptaron una identidad cultural (Hall 1990, 2005) conocida como gay que representaba sus deseos sexo-afectivos al mismo tiempo que, en la medida de lo posible evitaba la injuria/estigma inter/trans/homófoba al inscribirse en la categoría hombre – ver 3.4. Así, dentro esta gran diáspora, el presente punto explora otras formas de marcha/expulsión y búsqueda/encuentro más concretos y que tienen a los productos audiovisuales de la cultura popular como vehículos/compañeros de viaje.

En las siete entrevistas/collages de este apartado podemos reconocer un buen número de experiencias estéticas a través de diversas formas de entretenimiento, en varias ocasiones en relación al mundo del espectáculo – *artefacto_audiovisual_23* -, y a pesar de sus diferencias todas fueron significativas para los adolescentes porque les ofrecieron una vía de escape en momentos complicados.

[T]ampoco le puse mucho ímpetu [a buscar información sobre la homosexualidad]. Me dedicaba a hacer otras cosas... [...] a jugar a “Los Sims” [para] desviar la atención [...]. Como que me distraía con otras cosas, como que era un tema del que no quería preocuparme mucho... Tampoco tenía las ideas muy claras. No sé cómo explicarlo, y ya está... En 1º y 2º de la ESO [...] sabía lo qué me gustaba pero tampoco sabía como afrontarlo. (Mario, 18 años)

[L]o que más veía era la película “Mamma mia”. [...] Además salía Meryl Streep que es mi actriz favorita, y bueno, la vi un montón de veces entre 3º y 4º [de la ESO] porque me evadía, me llevaba a otro mundo y veía cosas que la gente no veía. [S]i tú te metes dentro es como que olvidas todo de tu vida, te olvidas de quién eres... (Eneko, 17 años)

Yo es que soy muy viciado a la música, por ejemplo, a los 40 principales [...]. Cuando empiezo a rallarme mogollón cojo los patines, me pongo la música y me voy a la calle, a patinar como si nada, a toda leche. Voy sin cabeza, para desconectar un poco. (Alain, 16 años)

En esta línea, recordando las reflexiones de Manuel Delgado (2005) sobre el estadio liminal de la juventud y la economía de mercado – ver punto 4.1 –, cabe interpretar que varios adolescentes hallaron en el ocio y el entretenimiento una manera de paliar sus particulares liminalidades. De manera similar a la relación de los colaboradores de Troiden (1989) con el alcohol y las drogas – ver 4.4 y capítulo 8 –, en este caso fueron los adolescentes con las circunstancias más adversas, más inter/trans/homóforas, quienes desarrollaron con mayor intensidad estas prácticas de ocio/evasión facilitadas por la diversidad de entretenimiento actual.

Como había a veces muchos insultos y cosas que me afectaban, pues yo necesitaba como vías de escape, y esas cosas fueron “Aquí no hay quien viva”, “Mamma mia”, y también fue la música. [...] Era que como que me metía tanto que me quería olvidar de todo y yo dejaba de ser yo, y no sé. (Eneko, 17 años)

Pues yo fui un niño un poco raro porque no me llevaba bien con los chicos y sí... [...] A mí me gusta mucho la música y empecé a tocar el violonchelo [...]. [F]ue algo [...] individual. Era más como para relajarme yo, quitarme el estrés del colegio y esas cosas... Sí, mi manera como de auto-expresión..., puedo decirlo casi. [Es que] no era del todo yo... durante el día. Soy una persona que necesita... mucho... pero mucho... (Alex, 19 años)

B. Sobre conexiones identitarias: “Gay Indirect Affiliation Through Diva Fandom and/or Show Business”

Como se apuntaba anteriormente, en muchos casos destaca el ocio y el entretenimiento vinculado a las figuras femeninas de la música comercial como Lady Gaga y Beyoncé, seguidamente o en relación con espectáculos musicales, películas y series de televisión – artefacto_audiovisual_24.

[A] mí me encantaba, me encantaba, me encantaba “Operación Triunfo”. Era súper fan de Chenoa y de... Bueno, siempre me han gustado sobre todo las artistas femeninas. Pues Chenoa, Mónica Naranjo... O sea, esas chicas me encantaban, me encantaba bailar como ellas y todo eso. [Ahora] me he pasado a Beyoncé y a todas éstas, pero sigue igual. Si ves mi Ipod el 100% de la música es de chicas y todas divas. [Además] los musicales también me encantan [y] mi peli preferida es “Moulin Rouge” y también “Chicago” y ese rollo. (Tasio, 17 años)

[U]n día encontré a Lady Gaga y al principio me daba mucho asco, terrible, y luego ya me fue encantando. [M]e decía “Si esto lo ven en Cuba ...” es súper ridículo, súper extravagante, súper loco, pero luego me di cuenta que en realidad me gustó. [Entendí] lo que dice, los mensajes y como sus fans te apoyan y me gustó. [...] Mucha gente dice que es una tontería pero la verdad es que te da confianza en tí mismo y me ha ayudado a tener más seguridad. [...] Su mensaje simplemente es tu naciste así y tienes que ser libre. Esas cosas que se suelen decir, tienes que ser tú mismo, tienes que ser fuerte, esos mensajes son buenos. (Jesús, 17 años)

Existe abundante literatura sobre el fenómeno fan gay y lo que se conoce como las divas, por ejemplo, Dyer (2005), Farmer (2005, 2000), Mira, (2008) y Click, Lee y Willson Holladay (2013). Según indican, este fenómeno se caracteriza por unir cuestiones personales y sociales de gran importancia para el público gay⁴⁷, lo que ayuda a comprender cómo varios de nuestros colaboradores adolescentes experimentaron conexiones identitarias al mismo tiempo de se evadían de sus circunstancias.

Al ver a Beyoncé y a gente así también te identificabas o querías ser como ellas de cierto modo, porque era como la vida que tu querías tener... No sé cómo explicarlo, igual crees que tienen una vida más fácil, porque igual si hubiera nacido chica hubiera tenido... [...] Todo hubiera sido más fácil... para hacer amigos, como para ligar, tener novio y esas cosas.... (Tasio, 17 años)

Vi el musical [“Mamma mia”] aquí y me gustó mucho y entonces busqué la peli. Además salía Meryl Streep que es mi actriz favorita. [E]sa mujer me encanta. Tiene algo que me llama mucho la atención, su manera de actuar, porque la veo en muchas películas y cada personaje lo hace de distinta manera, lo hace muy bien y en “Mamma mia” me absorbió. Un poco me gustaría estudiar arte dramático y ser como ella. (Eneko, 17 años).

Siguiendo los trabajos de Alberto Mira (2008) y de Brett Farmer (2005) estas conexiones están relacionadas con la ambigüedad de la figura de la diva al encarnar una feminidad tan deseable como temida, tan poderosa como frágil. Estas características pueden haber interpelado personalmente, mejor dicho intrasubjetivamente, a los adolescentes que dijeron reprimir y controlar sus comportamientos para no ser injuriados/estigmatizados por inter/trans/homofobia. Es decir, esta contención de sí mismos sería la base del vínculo con las divas en lo que incluso puede interpretarse como una sublimación de la propia homosexualidad (Farmer, 2005) durante un periodo como la adolescencia.

En una dirección más intersubjetiva, y recordando los diferentes tipos de afiliaciones indirectas presentadas anteriormente, también venimos a explorar lo que en esta tesis se denomina como la “Gay Indirect Affiliation Through Diva Fandom or Show Business”⁴⁸ en dos sentidos:

(i). Por un lado con otros gays, o posibles gays, con quienes los adolescentes comparten el hecho de ser fans de una diva, o tener el mismo gusto por un espectáculo musical; lo que está en sintonía con sus manifestadas dificultades para la interacción directa con sus iguales, o iguales en potencia – ver 7.2.2.

47 De entre toda la literatura existente sobre este asunto, Richard Dyer (2005) realiza una valiosa reflexión sobre cómo la adoración a las divas por parte de los espectadores gays contrasta con su falta de interés las mujeres y sus condiciones de vida, lo que denomina como “gay misogyny”. Sobre este mismo tema, ver el artículo “Queer Sexism: Rethinking Gay Men and Masculinity” de Jane Ward (2000).

48 Respecto a este tema Alberto Mira (2008) cita y recomienda el libro de D. A. Miller cuyo sugerente título es *A Place for Us. Essay on the Broadway Musical*.

[L]a mayoría de gente [que sigue a Lady Gaga y] que he conocido en Tuenti son gays o bisexuales o así. [Creo que es porque] se sienten apoyados por Lady Gaga y también entre nosotros. (Jesús, 17 años)

(ii). Por otro lado, y según Sedgwick (1998) los espectáculos y películas musicales pueden activar la sospecha e inducir a pensar que detrás de ellos, en su elaboración, ha habido o hay homosexuales independientemente de que la homosexualidad esté o no representada denotativamente en ellos. En nuestro caso, a pesar de que sólo uno de los musicales nombrados por los entrevistados cuenta con un personaje abiertamente gay – *Mamma Mia* (Andersson y Lloyd, 2008) –, varios adolescentes parecen haber desarrollado “*queer reading practices*” (Doty en Lipton, 2008) y conectar con la homosexualidad creadora (Mira, 2008) de los autores, bailarines, coreógrafos, maquilladores, diseñadores, peluqueros, etc., de los espectáculos que nombraron aún desconociendo la orientación sexual de estos últimos, e incluso su existencia:

- *Cabaret*: Basada en una serie de relatos escritos por Christopher Isherwood, uno de los primeros escritores abiertamente gays⁴⁹. Cuenta con varias versiones teatrales, dos de ellas previas a su popular película – *artefacto_audiovisual_23*.
- *Chicago*: Buena parte de sus números musicales fueron creados por los compositores y letristas Fred Ebb y John Kander, quienes no salieron del armario hasta finales de la década de 1990 (Summers, 2004:144).
- *Moulin Rouge*: Película (Andrews y Luhrmann, 2001) que cuenta con el diseñador de vestuario abiertamente gay, Angus Strathie (Duralde, 2002:48).
- *Lady Gaga*: En su equipo de trabajo conocido como *Haus of Gaga* han trabajado al menos cuatro profesionales abiertamente gays: Nicola Formichetti, Brandon Maxwell, Frederic Aspiras y Perry Meek (http://ladygaga.wikia.com/wiki/Haus_of_Gaga)
- *Beyoncé*: Su aclamado videoclip *Single Ladies* fue coreografiado por el artista gay Jonte Moaning (https://en.wikipedia.org/wiki/Jonte%27_Moaning) y ha sido enormemente re-interpretado – *artefacto_audiovisual_24*.

C. Sobre la gestión de este tipo de ocio/evasión: el sexo, el género y la sexualidad de las aficiones

La gran mayoría de las formas de ocio/evasión y conexión que se recogen en este apartado fueron desarrolladas individualmente, e incluso en secreto, por parte de varios de los adolescentes entrevistados. Así, de la misma manera que cuidaban sus prácticas y rastros en las redes sociales e Internet en relación a la homosexualidad – ver 7.2.2 –, en este caso los adolescentes no compartían estas formas de entretenimiento porque habían aprendido que podían ser interpretadas como algo gay, es decir, que tenían el potencial de injuria/estigma y que por lo tanto requerían de un manejo estratégico (Orne, 2011); especialmente antes de las primeras socializaciones como gays.

49 Se recomienda encarecidamente lectura de la autobiografía de este autor titulada *Christopher and his kind* (Isherwood, 1977) puesto que recoge numerosas cuestiones en torno a la historia de la homosexualidad a lo largo de todo el siglo pasado.

[Hay una] canción que escuchaba por las mañanas y un día mi tío me dijo “Esa canción es de gays”. [Se llama] “Hall of fame”, no sé quien la canta, bueno. Pues eso, me la ponía cuando me duchaba y me dijo eso y yo “Pues vale” y me sueltan comentarios pues eso, que me echan para atrás. [...] [“Hall of fame”] a mí me parece una canción normal. (Alain, 16 años)

[A]ntes me daba mucha vergüenza enseñar la que tenía en el móvil. Tenía pocas canciones, por eso, y ahora pues ya me da igual lo que piensen, y tengo música de Lady Gaga, de Miley Cyrus, de Eurovisión, pop... [Antes] tenía miedo a que se me notara... [que] era gay claro. (Marco, 14 años)

Así, como se ya señala en el punto anterior, a pesar de que la homosexualidad no se representa denotativamente en la gran mayoría en los productos audiovisuales nombrados por los entrevistados, muchos de esos productos fueron vinculados a ella. Por un lado este vínculo se basaría en su pertenencia a la llamada subcultura gay y a las divas en tanto que icono (Mira, 2008), pero desde una perspectiva más amplia cabe apuntar a las connotaciones de género que otorgamos a ciertas formas de entretenimiento lo que básicamente les haría estar relacionadas con la homosexualidad – ver 3.1 y 3.2.

[M]i padre [...] me empezó a romper todos los posters porque decía que era culpa de Lady Gaga. [...] Porque Lady Gaga es el icono gay, por eso lo dijo [...]. Hombre, [lo sabe] por la tele, la radio... en todos los lugares se dice. (Jesús, 17 años)

[A]hora ya sé que porque te guste esa música no tienes que ser gay [...] pero no sé... La gente sigue pensando eso. [...] Pues asocian ser gay con ser más femenino, y en algunos casos puede ser y no tiene nada de malo, pero en otros no y... La gente siempre lo piensa. [P]arece que hay unos gustos musicales que son típicos para chicas y otros, más bien para los chicos, aunque no tiene porqué pero... La gente asocia que a los chicos le tienen que escuchar el rock, la música fuerte, y las chicas el pop. (Marco, 14 años)

Por lo tanto, son varios los elementos que señalan a que el ocio y el entretenimiento regulan, y son regulados, por “gendered-sexualized-body-reflexive practices” (a raíz de Connell, 1996), es decir, por implicaciones sexuales y de género que los adolescentes aprenden desde el temor a la inter/trans/homofobia. Esta cuestión está respaldada por el trabajo de Renold (2005) sobre la (hetero)sexualización de las infancias en el que profundiza en como las aficiones, incluso los resultados académicos, son evaluados en relación al género y la orientación sexual dentro de las culturas escolares.

Lo que pasa es que cuando dije que “Mamma mia” era mi película favorita me dijeron “Eso es de maricones” [...]. Eso fue en 4º de la ESO en inglés porque teníamos que hacer un trabajo sobre nuestra peli favorita. (Eneko, 17 años)

Ante este testimonio es preciso comentar brevemente la dimensión de uso de las formas de ocio aquí presentadas. Al igual que en el apartado 7.1.2 se valora cómo los adolescentes utilizaron las representaciones de la homosexualidad en televisión, las aficiones que se recogen en este apartado también pueden presentar un sofisticado uso debido a su vinculación con la homosexualidad. Concretamente cuando los adolescentes llegan a compartir estas aficiones interpretamos que podrían estar utilizándolas, probablemente no de forma consciente, como: (i) *clues*, pistas sobre su propia homosexualidad (Orne, 2011), y (ii) como barómetro para medir la inter/trans/homofobia de las personas con las que conviven, es decir, para conocer sus reacciones ante sus aficiones y gustos.

Acaba este apartado 7.3 recordando que sus siete entrevistas/collages en torno a las prácticas de ocio/ evasión y conexión son más escasas que las anteriores y también más diversas. Aún así, el análisis y las reflexiones nos informan de que son sumamente relevantes para varios de los adolescentes entrevistados, tanto por hacer más llevaderos sus temores y/o vivencias de la injuria/estigma, como por ir desarrollando su afiliación eventualmente positiva con la identidad cultural gay.

7.4. Indicios sobre a la mirada homoerótica: entre el deseo homosexual y el miedo a la injuria/estigma

- Este apartado cuenta tan sólo con cuatro breves entrevistas/collages, por lo que posteriormente se presentan una serie de hipótesis y reflexiones más que un análisis.
- A pesar de sus limitaciones, los siguientes testimonios nos informan de las atracciones sexuales sentidas por cuatro de los adolescentes entrevistados y que tienen como objeto de deseo a personas/personajes mediáticos implícita o explícitamente heterosexuales.
- Estas atracciones parecen estar relacionadas con el ejercicio de mirar homoeróticamente en el que confluyen el deseo homosexual, el miedo a la injuria/estigma inter/trans/homófoba y la omnipresencia de la masculinidad hegemónica en el imaginario social.



[Sonido ambiente]

Blow Job
(Warhol, 1963)



[Música de balada romántica y una voz suave que canta]

*Mírame, yo soy la otra,
la que tiene el fuego, la que sabe bien qué hacer.
Tu sonrisa es la caricia
que me mueve, que me hace enloquecer.
Y en la penumbra misterioso,
cada noche me deslumbras y te pierdes al amanecer.
Y por eso yo pregunto:
¿Quién es ese hombre
que me mira y me desnuda?
Una fiera inquieta
que me da mil vueltas
y me hace temblar
pero me hace sentir mujer.*

Pasión de Gavilanes
(Jiménez, 2003)

7.4.1. Entrevistas/collages

Mario
(18 años)

[...]

Lander: Me gustaría acabar pidiéndote que me describieras, como quien describe una fotografía, uno o dos momentos claves en el proceso de reconocerte como gay... Si puedes hacerlo sería genial.

Mario: Vale. Un verano...

L: Un verano....

M: Si no me equivoco, 2005. Salou. Septiembre. Lluve que te empapas con una gota, y estábamos tirados en el apartamento de vacaciones [ríe] viendo la tele. Las tres y media de la tarde, *Pasión de Gavilanes*... ¡*Pasión de Gavilanes*! [reímos].

L: Vale [ríe].

M: ¡Vale! ¡No hace falta decir más! [ríe]. Y a partir de ahí fue, “¡Vamos a descubrir cosas!” [ríe] y “No me interesa esto, me interesa esto otro y ya está”.

L: Perdona que te pregunte [ríe] pero no conozco muy bien la serie, ¿había algún personaje en concreto que te gustó o eran todos? ¿Eran tres galanes macizos no?

M: Sí, pero no sé bien, no los recuerdo la verdad, yo tampoco sé muy bien de qué iba [reímos]. Pero ya te digo lo de *Pasión de Gavilanes* pues fue decisivo [ríe].

L: ¿Decisivo?

M: Claro, tienes el modelo perfecto de cuerpo de mujer y el modelo perfecto de cuerpo de hombre [reímos]. Y una de dos, o te decantas por uno o te decantas por el otro, o bueno, te decantas por los dos, pero en este caso fue por el de ellos y no por el de ellas [ríe]. Es que me acuerdo perfectamente, estábamos tirados y no había nada más en la tele...

L: ¿Te refieres a tu familia?

M: Sí, yo, mis padres y mi hermano, y fue como ... “¡Aja!”, ¿está claro verdad ?

L: Y... ¿cómo te sentó: te sorprendiste, te asustó, te gustó, sabías que esto podía suceder?

M: A ver, algo en mi cabeza ya no... funcionaba bien desde hacía tiempo... Pero me gustó, ¡claro!

L: ¿Y seguiste viendo *Pasión de Gavilanes*?

M: ¡Qué va! Ya te digo, ¿culebrones yo? ¡No! [ríe].

L: ¿Aunque solo fuera por ver a *Gavilanes*?

M: Pues no sé... [ríe]. A ver... si alguien en casa lo estaba viendo podía asomarme pero a las tres y media de la tarde yo estaba en clase y tampoco. Culebrones... lloros por aquí, lloros por acá... Yo es que esas cosas como que no, ni ahora ni antes y ni por ver a los chicos...

[...]

Alain
(16 años)

[...]

Lander: ¿Tienes algún posters en tu habitación?

Alain: Cuando era más pequeño tenía uno de Mario Casas [ríe] pero era porque salía en la serie ... ¿cómo era? Sí, *Los hombre de Paco*. Pero también tenía otro de los de *El internado* y salían dos chicos y dos chicas... ¡Ah! y uno pequeño de Shakira, y fotos de animales, sobre todo de gatos. Pero eso cuando era antes, ahora no tengo nada, quité todos los póster y sólo tengo la bandera republicana.

L: ¿Y por qué los tenías?

A: Pues no sé, salían en la *Bravo* y ahí los puse. Mario Casas está bueno, pero tampoco por eso...

L: ¿Y los de *El Internado*?

A: Había uno que también me parecía muy guapo, se llama Marcos en la serie. Pero nada, lo de los posters era cuando era más pequeño.

[...]

Nicolás
(18 años)

[...]

Lander: Sobre lo de buscar por Internet, ¿me quieres contar algo más?

Nicolás: Pues a ver... Desde bastante pequeño buscaba imágenes eróticas de hombres, no eran porno pero sí que, pues no sé, de algún un famoso que me parecía atractivo.

L: ¿Por ejemplo?

N: Eh... Me acuerdo del protagonista de *Upadance*, que la verdad es que ahora no me atrae como me atraía antes...

L: ¿Y quién es él? ¿Cómo lo conociste?

N: En verdad se llama Miguel Ángel Muñoz, no recuerdo el nombre que tenía en la serie... Y bueno, también, mi hermana a solía comprarse revistas, rollo la *Superpop* y demás, y siempre venían con póster y entrevistas a chicos del estilo.

L: Y entonces compartías las revistas con tu hermana...

N: Sí [*ríe*]. En realidad en secreto porque... Entonces ya sabía que era algo... diferente, porque no se lo había contado a mi hermana ni tampoco quería que se enterara. Así que las veía a escondidas, es decir, ella no sabía que yo leía sus revistas.

L: ¿De cuándo estamos hablando?

N: Por 5º, 6º de primaria... 1º de la ESO...

L: Que consumías homoerótica pop, por así decirlo.

N: Sí, eso mismo [*ríe*].

L: ¿Algún póster, alguna ...?

N: Eh... No, la verdad es que no, claro, era secreto. Mis posters siempre eran de videojuegos y demás. Pero mi hermana sí se los ponía.

L: ¿En los videojuegos había algún personaje que te gustará también?

N: Eh... En los juegos de lucha, por ejemplo, sí que había personajes que me atraían más que otros, claramente.

L: ¿Qué tipo de personajes?

N: Siempre me han atraído las barbas [*ríe*].

L: ¿En aquel momento ya tenías interés por el mundo Bear?

N: Sí, más o menos, aunque conocerlo de verdad es algo bastante reciente.

[...]

Hodei
(15 años)

[...]

Lander: ¿Recuerdas algún chico que te haya gustado de la tele o del mundo de la música?

Hodei: De la música sí, un cantante de los que escucho yo, sí.

L: ¿Quién es?

H: Se llama Benjamin, pero no te sabría decir el apellido.

L: ¿Sabes el nombre de la banda?

H: Sí, *Breaking Benjamin*.

L: ¿Me puedes comentar algo sobre este chico y su banda?

H: Pues es un grupo de música que lleva ya varios años tocando y eso. Han tenido problemas con varios miembros del grupo y eso, y tienen muchas canciones de odio y de... Y luego cada canción tiene un significado.

L: ¿Te acuerdas de cuándo descubriste esta banda?

H: Hace mil años, no sé, no te sabría decir.

L: Y...Benjamín, ¿cómo es él?

H: Blanco, blanco, blanquísimo. Antes tenía el pelo muy largo, ahora lo tiene normal, corto. No sé, pues de cuerpo normal y un poco así roquero y... A veces aparece así con la raya del ojo pintado.

L: ¿Y te gusta por...?

H: Yo creo que es... Pues influye mucho la música que hace, su voz cantando y eso, pero al final.

L: ¿Qué sabes de él, de si es gay o bi o...?

H: Ni idea.

L: ¿No te interesa saber?

H: No, yo escucho su música y eso, pero...

L: ¿Pero te gusta cómo...? Quiero decir... ¿de atracción sexual?

H: Sí.

[...]

7.4.2. Índicios y reflexiones

Las anteriores cuatro breves entrevistas/collage individuales son tímidos ejemplos de lo que Alberto Mira (2008) denomina como la mirada homoerótica, una variable de lo que el autor describe como la mirada insumisa. Según Mira la historia del espectador homosexual ha destacado por su capacidad de apropiación y configuración de objetos de deseo que a priori no estaban dirigidos a ser tales. En este sentido aquí se utiliza el mismo concepto y se relaciona con lo que Alexander Doty describe como *“queer reading practices”* (Doty en Lipson, 2008) para remarcar el papel de quienes miran en la erotización de aquellos o aquello que ven.

Antes de continuar es de recibo comentar el escaso número de testimonios que componen este apartado, sólo cuatro colaboradores adolescentes están representados frente a un total de doce. En términos generales esta situación puede deberse a tres motivos: (i) la corta edad de los entrevistados, (ii) las circunstancias en las que se realizaron los encuentros, y (iii) el diseño de las entrevistas que en ningún momento se dirigieron hacia este tipo de asuntos⁵⁰. Además, y como se recoge en el capítulo ocho en la comparación generacional con los adultos gays, esta escasez también puede estar relacionada con el devenir de la diversidad afectivo-sexual y de género en los últimos años, con Internet y la emergente visibilidad de personajes/personas abiertamente gays en los medios de comunicación.

Así, habiendo aclarado estas cuestiones, seguidamente se presenta una serie de reflexiones, principalmente en forma de indicios y preguntas abiertas, que quizás formen parte de futuras líneas de investigación.

A. Sobre el deseo homosexual y la injuria/estigma:

Lo limitado de las representaciones gays, la omnipresencia de la masculinidad hegemónica y el cuidado de sí de los adolescentes

Referenciando de nuevo a Doty (en Lipton, 2008), cabe señalar que las *“queer reading practices”* de carácter homoerótico no son simples fantasías o ensoñaciones de una minoría, sino que en este caso emergen desde el mismo núcleo de la industria audiovisual debido tres cuestiones interrelacionadas:

- Lo limitado de las representaciones de personajes/personas abiertamente gays, a pesar de su visibilidad y presencia en Occidente de un tiempo a esta parte.
- El indiscutible protagonismo de personajes/personas que encarnan la masculinidad hegemónica (Connell, 1996), tanto en los medios de comunicación como en el imaginario social.
- El propio miedo a la injuria/estigma inter/trans/homófoba que, como está quedando patente en esta tesis, influye en las formas de mirar y percibir el mundo, y conduce al desarrollo de sofisticadas formas de cuidar de sí de los adolescentes que se auto-identifican como gays.

En primer lugar, en relación a estos puntos, se puede interpretar que detrás de la mirada homoerótica hay cierta falta, en este caso de representaciones mediáticas abiertamente gays, y funcionaría de manera similar a la falta que opera en el vídeo de Andy Warhol titulado *Blow Jow – artefacto_audiovisual_25*.

50 En el sub-apartado 6.2.3 se comenta el proceso de elaboración de las entrevistas y en la carpeta de anexos del CD se encuentra el guión de las mismas.

Es decir, como espectadoras y espectadores, al saber que el título de esta pieza hace referencia al sexo oral y ver un único plano fijo de la cara de un hombre gesticulando de forma placentera, Warhol nos ofrece un espacio semi-abierto a la imaginación y a la proyección de nuestros deseos, y/o de los que imaginamos que son los suyos propios. De igual manera las escasas atracciones sexuales compartidas por los adolescentes entrevistados, todas ellas por personajes/personas dentro de la heterosexualidad, podrían delatar la falta jóvenes y hombres abiertamente gays en el ámbito audiovisual, aunque según el apartado 7.1.2 esto no sería del todo real. Es conveniente recordar algunos fragmentos de aquel apartado sobre las apariciones mediáticas de la homosexualidad y subrayar como en ninguno caso aparecen indicios de atracción sexual por personajes/personas gays, o relacionados con la homosexualidad, sino diferentes niveles de afiliación, identificación, rechazo y ambivalencia.

Recuerdo “Aquí no hay quien viva” con el Mauri... Y yo siempre riéndome con esa serie. [Mauri era] muy bueno. Creo que era el único gay en la tele y me parecía muy bien. También me sentía un poco igual que él, no porque nos parecíamos, para nada, pero porque era gay. (Jesús, 17 años)

[Recuerdo un] capítulo de “Los Simpson”... Uno que salen unos gays... [que] hablaban muy raro, tienen gestos muy raros, no llevan camisetas normales sino que son muy cortas, llevan pantalones como no sé qué, hacen lo que hacen... Y la gente pues se lleva una imagen así... [...] Pues de las típicas maricas locas, como les dicen por ahí... [...] (Óscar, 18 años)

[P]or ejemplo cuando aparecían este tipo de gays en el “Diario de Patricia” y esos programas, [a] mí me interesaba lo que decían, por eso de que eran gays igual que yo, pero al mismo tiempo quería cambiar de canal... (Nicolás, 18 años)

Por lo tanto, ante tales testimonios no es sostenible hablar de miradas homoeróticas basadas en una falta de referentes, cuestión que sí es pertinente cuando se trata de adolescentes de hace treinta años - ver capítulo 8-, ya que se los adolescentes gays actuales sí conocieron a personajes/personas abiertamente gays a través de los medios de comunicación desde edades relativamente tempranas. Así las preguntas que se pueden realizar son: ¿Fueron aquellas representaciones de la homosexualidad suficientes y lo suficientemente diversas? ¿Qué hubiera sido necesario para que los personajes/personas abiertamente gays en los medios fueran objeto de deseo, en este caso, de aquellos adolescentes en proceso de auto-identificación como gays? ¿De qué puede depender más el *sex-appeal*, de la mirada de los adolescente y de sus circunstancias, o de las propias características de la representación? Lejos de responder a estas preguntas, he aquí el atrevimiento de apuntar a dos hipótesis:

Por un lado, quizá los personajes/personas gays que los adolescentes comentaron estuvieran próximos a la figura del “*situational homosexual*” (Kielwasser y Wolf, 1992), es decir, representaban a gays únicos y aislados dentro de sus tramas televisivas. Por lo tanto, antes que despertar atracción sexual, los adolescentes tendieron inconscientemente a identificarse con ellos debido al no tener un mayor número de referentes y también a su fuerte necesidad de afiliación. Por otro lado, quizá estas representaciones de la homosexualidad estuvieran todavía marcadas por la injuria/estigma inter/trans/homófoba, tanto desde dentro de sus tramas televisivas como por los contextos de recepción de los adolescentes entrevistados. Y al igual que estos últimos demostraron no querer afiliarse ni ser relacionados con tales representaciones - ver apartado 7.1.2.-, cabe pensar que la vinculación con lo abyecto (Butler, 2010) conlleva una limitación del potencial erótico y atractivo sexual.

En segundo lugar, retomando el listado del inicio, las escasas miradas homoeróticas compartidas por los adolescentes entrevistados podrían estar en relación con la omnipresencia de las representaciones de la masculinidad hegemónica – *artefacto_audiovisual_26*. Como recién se apuntaba, en sus testimonios se observa cómo el deseo recayó sobre aquellos hombres que están lejos de encarnar la injuria/estigma inter/trans/homófoba.

Las tres y media de la tarde, “Pasión de Gavilanes”... ¡“Pasión de Gavilanes”! [...] ¡No hace falta decir más! Y a partir de ahí fue [...] “No me interesa esto, me interesa esto otro y ya está”. [Y] a te digo lo de “Pasión de Gavilanes” pues fue decisivo. [Era] el modelo perfecto de cuerpo de hombre... (Mario, 18 años)

Esto vuelve a informarnos de cómo el miedo a ser tratados y relacionados con lo abyecto influye sobre y entre los propios gays – ver apartado 3.3 –, quizás hasta el punto de mediar en la dirección de las atracciones sexuales, por lo menos durante la adolescencia. Al mismo tiempo podemos vislumbrar la relación antagónica entre la masculinidad hegemónica y la inter/trans/homosexualidad, antagonismo que pudiera ser insalvable a pesar de la aparición de la figura del *“hombre [abiertamente] gay que parece y actúa como un heterosexual”* (Halperin en Sedgwick, 1998:63). De nuevo ante estas cuestiones cabe preguntarse: ¿Es esta figura a la que se refiere Halperin demasiado reciente o escasa en los productos audiovisuales a los que tuvieron acceso o vieron los adolescentes en proceso de auto-identificarse como gays? ¿Pudiera ser que ese tipo de representación de la homosexualidad fuera todavía poco verosímil? Y si es así, ¿por qué? De aquí también aflora la siguiente hipótesis:

Quizás, como se desarrolla en el apartado 3.2, la homosexualidad contemporánea, y en ella las personas que se auto-identifican como gays y sus representaciones mediáticas, continúan vinculadas a lo que se conoce por *“inversión del rol sexual”* (Halperin en Sedgwick, 1998:62), *“suerte de androginia”* (Foucault, 2008:45) o *“inversión de género”* (Coll-Planas, 2010:73). Es decir, que a pesar del devenir de la identidad cultural gay (Weeks, 2003) caracterizada por diferenciarse de la intersexualidad y de la transexualidad, se continua reificando una masculinidad hegemónica tan omnipresente como heterosexual, o mejor dicho, no identificable como gay en términos generales.

En tercer lugar y último, regresando a los escasos testimonios de este apartado, cabe la hipótesis de que las miradas homoeróticas de los adolescentes entrevistados estén relacionadas con las muchas y sofisticadas formas de cuidado de sí mismos que, consciente o inconscientemente, desarrollaron para evitar una posible estigmatización/injuria. Es decir, se puede interpretar que el hecho de que sus deseos recayeran sobre alguna de las múltiples representación de la masculinidad hegemónica hizo que tales atracciones pasaran desapercibidas, que en cierta manera quedaran camufladas y se mantuvieran en secreto, eludiendo así una prematura salida del armario por parte de los adolescentes.

Cuando era más pequeño tenía un [póster] de Mario Casas pero era porque salía en la serie... ¿cómo era? Sí, “Los hombre de Paco.” Y también tenía otro de los de “El internado” y salían dos chicos y dos chicas... Había uno [de los chicos] que también me parecía muy guapo, se llamaba Marcos. (Alain, 16 años)

En verdad se llama Miguel Ángel Muñoz, no recuerdo el nombre que tenía en la serie [“Upadance”]. Y bueno, mi hermana solía comprarse revistas, rollo la “Superpop” y demás, y siempre venían con póster y entrevistas a chicos del estilo. [...] En realidad [las miraba] en secreto porque... Entonces ya sabía que era algo... diferente, porque no se lo había contado a mi hermana ni tampoco quería que se enterara. Así que las veía a escondidas. (Nicolás, 18 años)

Recordando parte de lo desarrollado en la presente tesis, esta posible dinámica estaría en sintonía con el también cuidadoso manejo de buena parte de las actividades que los adolescentes gays en Internet - apartado 7.2.2- y de la información sobre algunas sus aficiones y formas de ocio – 7.3.2. En esta ocasión cabe llegar a preguntarse: ¿Hasta qué punto estas miradas homoeróticas podrían estar relacionadas con la negación de los propios sentimientos homosexuales, en este caso durante la adolescencia, a pesar de que tal cosa pudiera resultar contradictoria? Así:

Quizás, y recuperando las reflexiones sobre la evasión del Troiden (1989) – apartado 3.5-, el hecho de que las atracciones sexuales de unos pocos de los adolescentes entrevistados se activase ante hombres implícita o explícitamente heterosexuales podría entenderse como una forma inconsciente de alejarse de la posibilidad real de establecer una relación homosexual de manera abierta o pública. Es más, se puede interpretar que de esta manera evitaron o pospusieron la necesidad de auto-identificarse y socializarse como gays mientras vivían la homosexualidad como una fantasía. Y desde este particular prisma, las miradas homoeróticas podrían formar parte de las prácticas de ocio/evasión y conexión desarrolladas en el apartado 7.4.

Se cierra este capítulo siete con más preguntas y conjeturas que respuestas, pero de nuevo apuntando a cómo las complejas relaciones entre el sexo, el género y la sexualidad median en las experiencias, usos y contextos de lo audiovisual en las trayectorias una serie de adolescentes gays, que a su vez, se revelan como agentes activos.

Una comparativa generacional entre los adolescentes gays actuales y los de hace 30 años

Este capítulo presenta una serie de análisis y reflexiones que parten de la comparación entre los testimonios de los doce colaboradores adolescentes y de los cuatro adultos. Como se explica en el subapartado 6.2.2 la diferencia media entre unos y otros es de 30 años de edad, es decir, mientras que los primeros fueron adolescentes alrededor del año 2013, los últimos lo hicieron en torno al 1983. Por lo tanto muchos de los acontecimientos sucedidos en este periodo de la historia reciente, y no solamente sobre la homosexualidad, quedan reflejados a continuación.

Respecto la muestra de los adultos cabe recordar que originalmente fueron cinco los entrevistados, pero uno de ellos decidió no formar parte de esta tesis tras recibir la transcripción de su entrevista. También recordar que los cuatro restantes residían en Pamplona/Iruña, tres eran nativos y uno de origen Sudamericano, y se presentaron respectivamente como: funcionario del nivel más alto, trabajador en hostelería, periodista en situación de desempleo y profesor de idiomas autónomo.

8.1. Diferencias y similitudes en la experiencias, usos y contextos de lo audiovisual durante los procesos de auto-identificación como gays

En líneas generales encontramos una cuestión principal que diferencia y otra que asemeja ambos grupos de colaboradores y que enmarcan el análisis y las reflexiones posteriores:

(a). La diferencia más notoria es que los adultos entrevistados no fueron adolescentes gays de manera literal debido a que no se nombraron así hasta los veinte o más años de edad; más concretamente hasta que no salieron de sus localidades de origen, lo que la mayoría de los adolescentes actuales no necesitó. En este sentido es importante recordar que el uso del término gay para indicar la orientación sexual es un fenómeno moderno y de origen estadounidense, y en consecuencia no era de fácil acceso en la España de hace 30 años - apartados 3.2 y 3.3.

(b). Por otro lado la similitud principal entre ambos grupos es que conocieron de la existencia de la homosexualidad, en tanto que fenómeno social-cultural (D'Emilio, 1994; Foucault, 2008) y no como atracción sexual sentida, mediante expresiones y comportamientos que buscaban la injuria/estigma inter/trans/homófoba, aunque en diferentes niveles y circunstancias. En este sentido los testimonios de los dieciséis colaboradores nos explican que fueron objeto y/o testigos de este tipo de injuria/estigma pero que eventualmente llegaron a auto-identificarse y socializarse como gays.

A. La homosexualidad como injuria/estigma en el día a día

Como se acaba de señalar, si los jóvenes gays actuales supieron de la homosexualidad por su injuria/estigma – apartado 7.1.2-, en el caso de los adolescentes de hace 30 años esta forma de conocimiento fue más intensa y prolongada en el tiempo, y por lo tanto sus consecuencias también fueron mayores. Para una mejor comprensión de esta cuestión es oportuno diferenciar entre: (i) aquellas experiencias en las que la injuria/estigma se dirigió hacia los colaboradores hoy adultos, y (ii) aquellas en las que su objetivo eran terceras personas y los mismos entrevistados presenciaron.

A.1. En primera persona en las infancias “afeminadas” de hace 30 años

Empecé en la escuela cuando todavía vivía Franco, era una escuela rural [y] de niñas por un lado y niños por otro. [...] Yo es que eso de que tuviera conciencia [de mi homosexualidad]... A ver, por mí mismo no, sino porque los demás niños me lo hacían ver. Me decían marica en la escuela y fuera, y entonces ahí... [...]. El problema no era tanto mío como del resto, ¿no?. (Juan, 44 años)

Yo creo que tengo noción desde niño, desde siempre... Quiero decir, existía la palabra “mariquita” y eso implicaba, en el terreno sexual, la homosexualidad, claro. [E]n mi niñez, por cierto amaneramiento, evidentemente la escuché muchas veces [...]. A mí me persiguieron gente de mi edad, de mi pueblo con piedras, tirándome piedras y gritándome “¡Mariquita!”. (Andoni, 49 años)

[Y]o con cinco años supe que aquello era algo que se llamaba “ser mariquita” e intuí, vamos supe, que algo en mi vida no iba bien [y] que estaba incluido en ese grupo [...]. Y nada, [...] pasé a un colegio que era de chicos y entonces ya con 6 años pues sufría lo que ahora se llama el acoso escolar o el bullying, porque yo he sufrido casi todos los “ings” [...]. Y claro, me tiraban piedras, me perseguían... Era el juguete... Eso fue la señal de que yo era terrible, de que aquello fue terrible durante muchos. Pero de ahí... ¿a qué me gustaran los chicos...? [...]. Era evidente que tenía pluma [...] y esa fue mi... Claro, ha sido un desastre todo. Esa fue mi adolescencia. (Eduardo, 45 años)

Como se puede apreciar en estos testimonios, para los adultos entrevistados el primer impacto de la injuria/estigma inter/trans/homófoba está relacionado con la reiteración de expresiones increpantes y de agresiones físicas en contextos concretos pero compartidos, la España rural del Franquismo y los colegios segregados de chicos. Es interesante cómo varios de ellos interpretaron aquellas vivencias como pistas de su propia homosexualidad previamente a sentir deseos homosexuales, es decir, recordaron que su identificación con la homosexualidad fue originalmente externa y basada en no performativizar exitosamente los mandatos de la masculinidad hegemónica. A este respecto los adolescentes gays actuales no mencionaron episodios tan violentos pero algunos sí comentaron que su homosexualidad fue similarmente connotada por otras personas durante la infancia buscando desprestigiarles, a pesar de asistir a colegios mixtos 30 años más tarde.

[D]esde bastante pequeño sí que me llamaron “marichica” algunos, unos pocos... Sí, sobre todo algunos más mayores que yo. [M]e gustaba ir con las chicas, no me gustaba nada el fútbol, pero no creo que lo relacionara con ser homosexual, creo que nunca hasta más adelante. (Tasio, 16 años)

Se puede decir entonces que todas estas experiencias, antiguas y recientes, tienen en común la figura del “niño afeminado” dentro del “proyecto transnacional de la familia nuclear” que se vivió en Occidente tras la 2ª Guerra Mundial (Vidarte y Llamas, 1999). Como se desarrolla en el apartado 4.2.2, en aquel momento diferentes estamentos científicos, políticos y sociales realizaron importantes esfuerzos para detectar y prevenir el desarrollo la homosexualidad a través de un rígido control de las cuestiones de género no sólo en la infancia, también entre padres y madres.

A.2. Testigos de la estigmatización de terceras personas

Volviendo a los testimonios de los adultos es preciso detenerse brevemente en aquellos que recordaron cómo se ejercía la inter/trans/homofobia sobre terceras personas en sus propias localidades.

Había cerca de mi casa, había un hombre que [...] le apodaban Zona Franca.[...] Pues en Brasil tenemos, se dice “bicha”, el vocabulario agresivo, ¿no?, de los heterosexuales para la condición de la homosexualidad en mi época, era “bicha”, “fresco”, “veado”. Estos eran los que utilizaban y de él decían esto. [...]. Nunca escuchado su voz, siempre huidizo, y siempre sufriendo pues el acoso, ¿no?, de la comunidad, de los vecinos. [...] Hablo de Zona Franca porque fue muy importante para mí [...] me mete miedo, me marca, porque en el momento no sabía para dónde iba mi deseo, si era gay o no, pero me asustaba que si fuera, me trataran como él. (Carlos, 47 años)

En el pueblo siempre contaban la historia de uno que lo habían desterrado porque se decía que tocaba a los niños, que lo detuvieron y tal, y eso era el Franquismo. Y claro, te cuentan esas historias y te entra un miedo atroz: “¡Que los maricones son pederastas!”. Vamos, que no es sólo una cosa que te determine, sino que hay un montón de cositas. [Yo] ya tenía como 19 años o así [cuando tuve mi primer ligue] y me entró un acojono de impresión, porque tenía ese lastre, ese miedo.... No sé, no quería perderme, porque la homosexualidad la asociaba a pues eso... a dolor, a marginación, a no sé qué, a no sé cuántos. (Juan, 44 años)

Por lo que aquí se expresa interpretamos que aquellas formas de injuria/estigma no estaban directamente relacionadas con cuestiones de género, como en el punto anterior, sino más bien con la figura del homosexual como perverso (Foucault, 2008), que en España fue ampliamente difundida y a través de publicaciones como *Sodomitas* (citado por Soriano Gil, 1978:45) – ver 4.2.1. Se puede ver entonces que los dos hombres que se nombran en los testimonios representaron para los colaboradores adultos la homosexualidad como lo abyecto, lo monstruoso, principalmente por ser tratados de manera vejatoria, y al mismo tiempo también se constata su influencia sobre los procesos de auto-identificación y

socialización como gays de los entrevistados. En términos comparativos cabe apuntar que algunos de los adolescentes también dijeron haber sido testigos de situaciones de inter/trans/homofobia, aunque no tan extremas como las anteriores, lo que en sus casos también influyó, por ejemplo, en la recepción de ciertas representaciones la homosexualidad.

No me gusta [la serie "Aída"] la verdad, no me gusta verla porque estamos en familia y me pongo nervioso [con el personaje de Fidel], la verdad [...] Bueno, el [actor] no lo hace mal, pero la televisión... Yo creo que lo hacen para reírse de él, y creo que la gente lo ve por eso también. La mayoría de la gente en el instituto se ríe de él, comentan mucho... Que si uno copia los gestos del otro y se ríen... Pues eso, la gente lo usa para reírse. (Gael, 15 años)

En definitiva se puede afirmar que la injuria/estigma es una dinámica que se aprende de manera relacional y contextual, y cuyo temor media y deja huella entre quienes llegan a nombrarse como gays.

B. La representaciones en torno a la homosexualidad y su marginalización

Los primeros recuerdos de la homosexualidad en los escasos medios de comunicación a los que los adultos entrevistados tuvieron acceso no fueron de homosexualidad denotativa (Mira, 2008), ni mucho menos de personajes/personas abiertamente gays; como sí nos informó la mayoría de los adolescentes entrevistados – ver 7.1.2. Según sus testimonios los medios audiovisuales de finales de la década de 1970 y comienzos de los 80 sólo ofrecían representaciones e informaciones sobre la homosexualidad relacionadas con: (i) la inter/trans/homofobia; y (ii) “*el espectáculo del sida*” (Wayne, 1995).

B.1. Travestis y transexuales

Durante aquel tiempo no existía, o no estaba generalizada, una clara diferenciación entre homosexuales, transexuales y travestis – ver apartados 3.1 y 3.2. Es más, en España toda persona que excediera de la matriz, contrato y obligatoriedad heterosexual (Butler, 2010; Rubin, 1975; Witting, 2006) era considerada como enferma y delincuente hasta mediados de la década de 1980⁵¹, lo cual se reflejaba en los medios de comunicación y el cine.

[M]e contaban que había un travestí en el [bar] Irati, que se llamaba Lilipa, y bueno, yo qué se, de esas cosas que se te quedan [...]. Lo escuchaba y decía: “A mí esto me interesa”. No porque yo tuviera ningún conflicto con mi identidad como hombre pero como sí que nos metían en el mismo saco... Luego había un programa en la tele, que se llamaba “Esta noche” [...] y lo presentaba Mercedes Milà, y entonces un día [...] llevaron un director de cine, de una película que se llamaba... “Vestida de azul” sobre travestis, transexuales mejor dicho, que salía la Veneno de joven guapísima... (Juan, 44 años)

[L]os referentes que nosotros teníamos... Hablo de los años 80... [...] Pues eran..., pues una película que se titulaba “Vestida de azul”, que [...] salían estas personas que eran transexuales, creo recordar, que claro, daban una imagen que era terrible. [...] Todo era como muy marginal, y yo no quería serlo. [...] Y entonces los eran peluqueros o artistas o... puff. [...] De hecho a Pedro Almodóvar, [...] creo que fue Mercedes Milà quien le preguntó: “Oye Pedro ¿y tú eres homosexual?” y el dijo: “Déjame que me rodee de un halo de misterio”. Quiero decir, que ni siquiera ellos decían abiertamente que eran homosexuales, ¿cómo lo iba a hacer yo? [ríe]. [...] Puede que sintiera algo de curiosidad, de hecho les recuerdo, pero sobre todo les tenía rechazo, claro. No era el modelo que a mí se me habían... No sé cómo es ahora, pero antes había unos modelos [...] a seguir, modelos como caparzones [...]. El modelo era casarse, tener hijos, y ser muy macho claro [ríe]. (Eduardo, 45 años)

51 La conocida *Ley de Peligrosidad y Rehabilitación Social* del Franquismo se modificó definitivamente en el año 1979 aunque la criminalización por lo considerado escándalo público continuó hasta mediados de esa década. (Ferrarons, 2010:114).

Respecto a estas experiencias de recepción es oportuno detenerse en cómo el último testimonio muestra sentimientos de “*simultaneous contrast*” (Barnhursts, 2008), de rechazo e interés, por el grupo de representaciones que describe. Como se explica en el apartado 3.1, este tipo de sentimientos encontrados está en sintonía con las reflexiones teóricas sobre la ocupación de la injuria (Butler, 2010), y por lo tanto, puede deberse a una imperiosa necesidad de afiliación y de pertenencia aunque fuera con un colectivo tan desprestigiado. Respecto a los adolescentes actuales varios de ellos también mostraron rechazo e interés por representaciones de la homosexualidad de alguna manera próximas a la transexualidad, a pesar de que en la actualidad ambas categorías se encuentren clínicamente y popularmente diferenciadas.

Yo antes pensaba que la no tolerancia hacia los homosexuales era en parte porque [...] a veces tenían movimientos muy amanerados... o hablaban de ellos en femenino... Y sí, pensaba que eso no ayudaba a la aceptación de los homosexuales y por eso no me gustaban. [P]or ejemplo, cuando aparecían este tipo de gays en el “Diario de Patricia” y esos programas, [...] como lo veía con mi abuela, y mi abuela siempre hacía comentarios... [...]. Bueno, a mí me interesaba lo que decían, por eso de que eran gays igual que yo, pero al mismo tiempo quería cambiar de canal. (Nicolás, 18 años)

En esta dirección es oportuno indicar que en los testimonios de los adolescentes actuales se aprecian diferencias en sus formas de recepción de las representaciones en torno a la homosexualidad dependiendo de si había comenzado a socializarse o no como gays. Esta cuestión sobresale ante el hecho de que no podamos encontrar estas diferencias en los testimonios de los adultos.

B.2. El sida y la muerte como la marginalización más extrema

La vinculación de la homosexualidad con el sida y la muerte es uno de los aspectos que más distancian las trayectorias y experiencias de los dos grupos de entrevistados, y su importancia es tal que excede a los objetivos de esta tesis⁵². Según los testimonios de los adultos muchos de sus recuerdos mediáticos y cinematográficos de la homosexualidad durante sus años de juventud estuvieron marcados por lo que Don Wayne denomina “*el espectáculo del sida*” (Wayne, 1995).

[El sida] contribuyó también a tener mucho miedo. Eso... eso influyó muchísimo... Con Rock Hudson, Freddie Mercury... La muerte de Rock Hudson en el 85 me impactó muchísimo, bueno, yo creo que a todo el mundo. No es que yo tuviera muchas referencias de él en el cine, pero sí, fue muy impactante porque la gente hablaba, oías hablar y... (Juan, 44 años)

Yo fui a EE UU a estudiar COU en el 85, y estaba el tema en pleno apogeo. Había leído algo por la prensa, que había una enfermedad rara... Todos los años ochenta fueron del sida, los homosexuales, todo ese rollo patatero... [...] Fue el año en el que murió Rock Hudson, y la gente homosexual era... Todo era terrible... Una criminalización, se satanizaba aquello, las prácticas, entonces era todo... terrible en la televisión... Y luego aparecían unas imágenes de los sidosos en unas condiciones lamentables, aquellas películas que yo no vi pero bueno... “Filadelfia”... Yo no la vi, no quería verla. (Eduardo, 45 años)

Claro, antes de ver “Filadelfia” sabía del sida de aparecer en un telediario como la enfermedad de los homosexuales. Sí, recuerdo que fue un boom. Además, todo estaba muy confuso, se creía que era exclusivamente la enfermedad de... [D]e hecho la película de “Compañeros inseparables” lo refleja muy bien cómo ellos... Era la enfermedad de las enfermedades... [...] Era la enfermedad de los homosexuales, y claro, un revuelo. De ahí efectivamente los comentarios... de promiscuidad, que no les extrañaba, vamos, entró la moral absurda, que no les extrañaba, claro, “Hacen verdaderas guarradas entre ellos, no me extraña que tengan enfermedades”. (Andoni, 49 años)

⁵² Se recomienda encarecidamente la lectura y consulta de la compilación de Ricardo Llamas (1995) *Construyendo sidentidades. Estudios desde el corazón de la pandemia*, uno de los referentes más importantes sobre estas cuestiones publicado en lengua castellana.

Sobre la recepción de estas representaciones no es de extrañar que uno de los adultos no quisiera verlas. Al igual que expresaron varios de los adolescentes, el deseo de evitar ciertos visionados implica no querer saber para así no reconocer la propia homosexualidad, aunque en esta ocasión tal negación se incrementase imperiosamente porque asociarse, o ser asociado, con la homosexualidad era hacerlo con una muerte terrible y prematura. Y en este sentido cabe insistir de nuevo en lo mucho que tardaron los adultos entrevistados en auto-identificarse y socializarse como gays, en comparación con los adolescentes actuales. Además estos últimos nos informaron de que tan sólo habían presenciado la vinculación de la homosexualidad con el VIH y el sida de manera esporádica, siempre en el contexto educativo y nunca a través de los medios de comunicación, lo cual conduce a dos posibles interpretaciones:

- Que las instituciones escolares siguen vinculando la homosexualidad, y la sexualidad en general, con este tipo de enfermedades, de ahí su estigmatización y falso tabú (Epstein y Johnson, 2000).
- Y que los medios de comunicación parecen estar retratando a personajes/personas abiertamente gays sin relacionarlas con el VIH y el sida, quizá buscando su respetabilidad.

C. El ocio/evasión de alta intensidad entre los adolescentes de hace 30 años

Como se recoge en el sub-apartado 7.3.2, varios de los adolescentes actuales desarrollaron prácticas de ocio individuales con las que desconectaban de la inter/trans/homofobia de sus contextos, y de su temor a ella, a la vez que se aproximaban a sentidos de ser en tanto que gays. De manera similar los adultos entrevistados también recordaron formas semejantes de ocio/evasión aunque aparentemente no estaban tan conectadas con la homosexualidad. En este sentido, la prácticas de entretenimiento de los adultos pueden agruparse en dos tipos/fases diferentes: (i) en la infancia y temprana adolescencia en torno a la lectura y la televisión, y (ii) en la adolescencia y juventud en relación con el abuso del alcohol y las drogas.

C.1. Lectura y televisión cuando más jóvenes

[Y]o me había pasado mucho tiempo solo, entonces, estaba con mis libros, con mis películas de la tele, mis no sé qué... [...] Mi casa era muy grande, no había muchos libros pero había un desván gigante en el que yo... Bueno me parecía un sitio a descubrir, y yo qué sé, me pegaba allí tardes y tardes... Mis primos tenían muchos tebeos que me los dejan y tal. Recuerdo mucho a "El capital Trueno"... A mí siempre me gustaba Crispín [ríe] porque era rubio... [ríe]. (Juan, 44 años)

[La televisión] era lo más, yo no podía imaginar la vida sin televisión. [...] Teníamos un canal y medio, teníamos la uno y la UHF, que era muy cultureta. Y no sé, me quedaba solo y veía la tele... Yo no podía pensar ni imaginar la vida sin televisión, todo me lo tragaba, me lo tragaba todo, los dibujos animados, las películas, las series, los documentales... Porque era descubrir cosas. Me lo tragué todo, las Olimpiadas del 66... También me gustaban mucho las olimpiadas porque veías unos cuerpos fantásticos [ríe], las del 88... [...] Y claro, la tele era lo más... Eurovisión también, era todo, todo.[...] Recuerdo excursiones a las que yo no quería ir, porque sabía lo que iba a pasar, sabía perfectamente que me iban a amargar la excursión, [...] me iban a pegar, me iban... [...] No quería, era un rollo, yo me lo sabía, sabía lo que iba a pasar y no quería! [...] Entonces ni campamentos de verano, ni actividades, ni nada. Yo me quedaba en casa viendo la tele. ¿Aguantar a aquellos horribles? No, porque tonto no, seré muchas cosas, pero tonto no soy. Pues por supuesto no iba a aquellas actividades ni a nada, tenía la tele y mis libros [...] de Julio Verne, "Los cinco", "Los Hollister", esas aventuras maravillosas que me encantaban [ríe]. (Eduardo, 45 años)

Ante estos testimonios, en primer lugar se observa cómo el ocio/evasión de los adultos comenzó a desarrollarse en edades más tempranas que en el caso de los adolescentes actuales, probablemente debido a que sus experiencias de inter/trans/homofobia también fueron más intensas y violentas; como se expone en el punto A de este capítulo. En segundo lugar las formas de ocio/evasión que recordaron los adultos

no presentan implicaciones identitarias gays tan directas como las de los adolescentes, probablemente por no estar relacionadas con la llamada subcultura gay (Mira, 2008), y por eso no tuvieron la necesidad guardarlas en secreto; algo que sí comentaron los adolescentes actuales – ver apartado 7.3.2. En tercer lugar cabe señalar que en los anteriores testimonios hay indicios de “*queer reading practices*” (Doty en Lipson, 2008) homoeróticas, lo que de modo íntimo si tiene una fuerte vinculación con la homosexualidad - otros ejemplos más sustanciales de este tipo de miradas se tratan más adelante en el punto D.

C.2. Alcohol y drogas en la juventud

La mayoría de los colaboradores adultos recordaron formas de ocio/evasión vinculadas al consumo de alcohol y drogas durante sus adolescencias, lo que de nuevo les diferencia de los adolescentes actuales puesto que ninguno de los doce nombró este tipo de prácticas. Es así que los siguientes testimonios están en sintonía con los primeros estudios que relacionaron la adolescencia y la homosexualidad y que se llevaron a cabo en la década de 1980 en los EEUU, momento en el que emergió de la figura del adolescente gay en tanto que en riesgo de exclusión social – ver 4.3.

Yo cuando fui al instituto, a pesar de las películas y de los libros, lo pasé fatal, me sentía solísimo y de todo... Pasé cinco años en el instituto y no aprobé ni 2º de BUP. Entonces fue un fracaso total y absoluto, y creo que este [tema de la homosexualidad] fue el trasfondo del fracaso, no era ni que fumaba porros, ni nada, era esta historia que estaba ahí y me dolía, que yo me sentía súper solo y que no sabía muy bien como afrontarlo ni cómo hacerlo. [...] Dejé de estudiar y me pegué un año en el que prácticamente no hacía nada más que drogarme y beber hasta que vi que ese no era el camino y que así no iba a hacer nada. (Juan, 44 años)

Me sentía muy solitario, a los 15 años yo pensaba que era el hombre más solo del mundo [y] empiezo a salir por la noche. Mi madre me regaló una motocicleta [y] lo pasó fatal. Yo llegaba tarde, y claro en ese momento yo empiezo a beber también, es el periodo de cómo que dice... de rock y drogas... Sin sexo... y mucha cosa muda. Y en ese momento que me daba cuenta de lo solitario que estaba. Tenía mucho miedo además, porque sabía, porque había aprendido de que cómo, de cómo son crueles con las personas [homosexuales]. (Carlos, 47 años)

Como queda patente en estos testimonios, para los propios adultos aquellas prácticas de ocio/evasión estaban relacionadas con sentimientos de soledad y aislamiento, sentimientos que comparten con varios de los adolescentes actuales. En este sentido, y como que se analiza en el apartado 7.2.2, a primera vista aquella soledad podía estar causada por una “*pluralistic ignorance*” (Kielwasser y Wolf, 1992), es decir, porque individualmente ignoraban que había otros homosexuales como ellos; pero al igual que en el caso de los jóvenes, esta explicación tampoco parece sostenerse. Según nos contaron dos de los adultos entrevistados, mientras se sentían solos no eran capaces de interactuar ni establecer amistad con aquellos que se decían, o de quienes se decía, que eran gays u homosexuales.

Uno piensa, cuando estás en esas circunstancias, que eres la única persona del mundo al que le está pasando. Y no lo puedes racionalizar con 7 años, ni con 12, ni con 14, y ni quizás con 16 tampoco. Te pasa a ti y es tu mundo [...] Recuerdo que en 8º de EGB había un sacerdote que sí que nos habló de la homosexualidad porque decía que siempre había tenido alumnos en sus clases que habían salido homosexuales. [...] Quiero decir, que se me han dado oportunidades pero yo no he querido cogerlas. [...] Claro, yo no he sido valiente, no lo fui. Porque también hubo gente de mi edad que en el instituto salió y dijo que eran homosexuales [...] y vivieron circunstancias parecidas a las mías, y estas personas fueron valientes y yo no. Claro, yo tenía pluma y ellos no, entonces me dirás ¿qué contradicción? Pues es posible, pero las personas nos protegemos porque, claro, la sociedad te agrede y te aferra a tu caparazón y pues no sé, no sé... “Hay homosexuales, pero yo no”, eso me decía. (Eduardo, 45 años)

[M]e sentía muy sólo [...]. Iván y Jorge sí que hacían pública su homosexualidad y eran más... ¿cómo puedo decirte en una imagen...? Eran más Jean Genet, ¿sabes? Eran chicos así, venían de otro estrato social, eran chicos que no se les... Que no pensarías dos veces que eran [homosexuales]... Porque Iván pegó a un chico [que] se fue llorando para su casa. [...] Iván era un tipo fuerte, ¡eh! Entonces yo creo que ellos eran más... Sabían que no podían ser de otra manera en el mundo donde estaban, si no lo hicieran así... Sí, eran muy valerosos, ¿valerosos? Tenían mucho coraje pero yo transitaba por otra esfera. (Carlos, 47 años)

Por consiguiente se puede afirmar que la negativa a relacionarse con sus iguales fue una forma de protegerse, que no querer ser relacionados con la homosexualidad públicamente respondía al miedo ser, y/o volver a ser, injuriados/estigmatizados por inter/trans/homofobia, durante la adolescencia en este caso. Es decir, fue este temor el motivo principal por el que varios de nuestros colaboradores no desarrollaran afiliaciones directas, y por el contrario se aproximaron a lo que aquí se ha calificado de “*The Only Gay in the Village Syndrom*” – artefacto_audiovisual_22.

D. Abundantes miradas homoeróticas de los adolescentes de hace 30 años

En el apartado 7.4 se explica que el concepto de mirada homoerótica hace referencia a la apropiación de ciertas representaciones de la masculinidad como objetos de deseo homosexuales (Mira, 2008), y en este sentido es remarcable lo diametralmente opuestos que están los adolescentes actuales de los de hace 30 años. Teniendo en cuenta que ningún de los grupos fue preguntado directamente sobre esta cuestión, frente a los escasos testimonios de los adolescentes encontramos numerosos en los que los adultos describieron experiencias de homoerotización vinculadas al cine y la televisión.

Cuando pusieron a Pilar Miró de directora de la RTVE había un programa que se llamaba “Cine de Medianoche”. Era cine pues fuerte, por violento, o por sexo o lo que fuera. Y bueno, yo hacía lo imposible por levantarme y ver la película [...] Era súper tarde claro, y bueno, ahí estaba, sobre todo si además era de temática que podía salir algo de la homosexualidad, pues ahí estaba [aunque] la verdad es que como reflejo de la homosexualidad es que no me acuerdo [nada]. Yo siempre me enamoraba de los tíos, siempre me fijaba en ellos en las películas... [...]. ¡Ah sí! “Novecento” que tiene una escena que me impactó mogollón, cuando, no sé si es Dominique Sanda o Stefania Casini, que les hace una paja conjunta a Robert De Niro y Gérard Depardieu... (Juan, 44 años)

[Lo de los cuerpos maravillosos que veía en la retransmisión de las Olimpiadas] lo sufría en silencio, claro, no lo podía... A mí me gustaban, pero me daba cuenta de que aquello era un callejón sin salida, que no lo podría nunca expresar, ese gusto... Con aquellos bañadores, los Juegos Olímpicos del 88... Sí claro, esa imagen sí que la recuerdo, pues nada, miras, callas y punto. [...] Pues claro... Yo observo. Cuando has vivido fuera de todo... Los mariquitas observamos. (Eduardo, 45 años)

[L]a primera vez que tuve conciencia clara, clara, [...] verdadera, pues de una pulsión sexual, fue con una película, por un hombre. Fue... ¡Ah...! ¿cómo se llama esta película? Ya te digo ya, es una película con Kim Novak, que bailaba con... ¡“Picnic”! ¿te suena esta película? Hay una escena, que es una escena erótica, potente, ella bailando con... con el actor... ¡Uy! ¿cómo llamaba el actor? Ya me acordaré... Este fue ¡puff! Este tipo..., este es lo que a mí me gustó, no la Kim Novak, [sino] el actor. Ya me acordaré de su nombre... Esta es la primera vez que tuve muy claro que este era el camino por... el camino de mis intereses eróticos. (Carlos, 47 años)

Ante estos fragmentos es evidente que los adultos gays entrevistados realizaron “*queer reading practices*” (Doty en Lipson, 2008) de alto contenido homoerótico durante sus adolescencias. Y por lo tanto, algunas de las cuestiones que tímidamente se plantean en el sub-apartado 7.4.2 encuentran un mayor fundamento porque en esta comparación emergen indicios de que:

- La edad de los colaboradores y de quién entrevista importan a la hora de compartir este tipo de experiencias.
- Que las miradas homoeróticas están vinculadas al protagonismo y omnipresencia de las representaciones que encarnan la masculinidad hegemónica, como expresaron los adultos.
- Que hay un mayor desarrollo de este tipo de miradas cuando menos personajes/personas auto-afirmativamente gays hay en el ámbito audiovisual.
- Y que las representaciones de la homosexualidad en tanto que lo abyecto, las que mayormente fueron recibidas por los adultos, tienen un escaso atractivo erótico o sexual.

E. Primeras afiliaciones con la homosexualidad en el cine, la literatura y los medios de comunicación

Si en los sub-apartados 7.1.2 y 7.2.2 se analiza y reflexiona sobre las diferentes formas indirectas de afiliación con la identidad cultural gay por parte de los colaboradores adolescentes, en el caso de los adultos encontramos dos principales líneas de ese mismo tipo de afiliación: una alrededor de lo conocido como alta cultura y la otra en torno a la cultura popular⁵³.

E.1. Afiliaciones indirectas y positivas con referentes de la alta cultura

Distanciándose de los jóvenes actuales, las primeras afiliaciones indirectas con la homosexualidad y sentidas de manera positiva por parte de los adultos se dieron con referentes procedentes de la alta cultura como escritores, cineastas, filósofos y artistas, a demás de personajes de ficción, mayormente creados por los anteriores.

No sé cuándo pero vi “Cabaret”, por ejemplo [...] “Muerte en Venecia” también... [...] “Looking for Langston”, que era de un poeta negro y homosexual en los años 20... [...] “El Regreso a Brideshead” en la tele... Que en fin, me encantaba todo el rollo, estaba enganchado. [Con 15 o 16 años] ya me había leído, yo qué sé, “Hollywood Babilonia”... [...] La biografía de Visconti, que era un director de cine homosexual. Y así una cosa alimentaba otra, iba saltando... Yo qué sé, Cernuda también... [Y más tarde] Thomas Mann, Genet, y etc. (Juan, 44 años)

Veíamos “Retorno a Brideshead”, los más listos de la clase y aquello también lo parecía. [...] Era en 3º de BUP y yo me imaginaba que aquellos personajes pues podían ser homosexuales [...]. Claro, yo es que ahí ya me movía en un ambiente con un cierto nivel intelectual, quiero decir, entre comillas, gente que leíamos a Platón... Yo leí “Fedón y la inmortalidad del alma” [ríe] y otros eligieron “El banquete”. [...] Y claro, la homosexualidad evidentemente sale. (Eduardo, 45 años)

⁵³ En este punto hay que recordar que, a pesar de que pudieran ser interesantes, las cuestiones en torno a la clase social o a los conceptos de habitus y de capital de Pierre Bourdieu (1988) están fuera del alcance de esta tesis.

El primer hombre con el que salí, yo tenía 17 años, fue en Manaos... [...] Se llamaba Jorge y él que me presentó Fernando Pessoa. [C]laro, desde aquel momento la literatura me va a ayudar mucho a pensar la condición de la homosexualidad, ¿no? [L]eía mucho a un escritor que para mí fue muy importante para mi formación..., para mi formación como persona, mi formación artística e intelectual también, André Gide. [...] Después pasé a leer también, umm... el escritor británico, ¿cómo se llama?, este de "Maurice", ¿te suena? [...] Leí muchas novelas de él, "A Room With a View", leí "Howards Ends", "Pasaje para India" y otros... Pero claro, buscaba estos autores porque sabía que eran gays, más que nada. [M]e daban un orgullo muy grande, de saber que habían hombres, ¿no? que escribían... Primero que escribían bien, pero que escribían la condición humana con tanta transparencia, y mostraban una cosa que yo había sido educado para reprobarla, rechazarla... y la ponían en un "patamar" artístico. Trataban el tema de la orientación sexual, que claro ahora lo llamamos así pero en ese momento no usábamos ese vocabulario, pero ponía la condición homosexual en el mismo "patamar" que cualquier otro modelo de comportamiento, con sus problemas... Gide con el fantasma de su educación puritana, Forster ahí orientado por su condición de clase... Que también la presentaban como imposibilidades de que los protagonistas de estas novelas encontraran la felicidad, pero a mí no me importaba de si íbamos a ser felices, además eran todos infelices [ríe]. A mí lo que me interesaba era... era ver, ¿no?, en una novela, cosas que podían pasar y que me pasaban a mí... (Carlos, 47 años)

Siguiendo las reflexiones D'Emilio (1994) sobre el uso y el abuso del *"myth of the eternal homosexual"* – ver 3.4., estos testimonios denotan una búsqueda de restauración, de dignificación de la homosexualidad por parte de los adultos mientras se asociaban a la misma homosexualidad. En esta dirección cabe puntualizar tres características de los referentes que aparecen en estos testimonios y gracias a las cuales tales *"disembodied affiliations"* (Troiden, 1989) fueron posibles:

- Su dimensión intelectual y de clase que contrasta con la marginalidad de las representaciones de la homosexualidad en aquel momento, es decir, con los travestis, las transexuales, los hombres considerados afeminados, además de los afectados por el sida; como se recoge el punto B de este capítulo.
- Al mismo tiempo aquellos referentes estaban lo suficientemente enraizados en la categoría hombre como para no ser directamente relacionados con la ambigua y altamente injuriable inter/transsexualidad; también en contraste con las representaciones del punto B.
- Por último, aquellos escritores, cineastas, filósofos y personajes de ficción no fueron públicamente homosexuales ni gays, principalmente por razones históricas – ver 3.2. Es decir, aquellas afiliaciones se dieron con lo que Russo (1985) llama la homosexualidad como subtexto y Mira (2008) la homosexualidad creadora – ver 5.2.2-, y por lo tanto se podría decir que fueron doblemente indirectas.

E.2. Afiliaciones indirectas con referentes abiertamente gays de la cultura pop

Como se recoge en el capítulo anterior para la mayoría de los adolescentes entrevistados la homosexualidad auto-afirmada apareció en sus vidas a través de la pantalla de televisión y en el espacio doméstico, lo cual influyó sus propias auto-identificaciones y socializaciones como gays. En contraposición para los adultos estas apariciones fueron menores en número, se dieron en una edad más avanzada y a través de medios menos accesibles, como revistas, el cine o la programación nocturna de la televisión.

[O]tra cosa que me impactó mucho fue la revista “Primera Línea” [a] mitad de los 80, porque tenía unos reportajes de un tío [gay] que se iba a una ciudad y te contaba sus historias. Bueno, pues se iba de ligue sin ningún tipo de complejo, ni miedo, ni nada. Lo contaba así, sin más, y con fotos y salían unos tíos increíbles... Y a mí eso me marcó mogollón. [...] Los ochenta fueron una explosión, con La Movida salieron muchas revistas, salieron muchos cómics y esta se lanzó como una revista de modernos [...]. Estéticamente era fantástica y el tema sexo, y el tema del sexo homosexual lo trataba mucho y me dejó flipado, claro. (Juan, 44 años)

La primera película que vi de homosexuales fue “The Boys of he Band”, ¿te suena? Una película americana, estadounidense.... Esta fue la primera película que vi con tema gay. La vi en casa de Marcelo, un amigo, con 16 o 17 años, era una de esas películas que echan a la noche [...] Fue la primera vez que conocía que había ahí un... mundo, ¿no? [...]. Tampoco es una película tan explícita, pero sí es una película interesante, presentado una comunidad de gays en Nueva York. [Yo era] un chico que vive en Manaos... una ciudad pequeña, provinciana, ¿no? Donde la homosexualidad... era prácticamente un crimen, mientras que en la película se veía las personas con su vida normal. [M]e acuerdo que quería salir de Manaos cuando vi esa película. “Yo es que no quiero vivir aquí, quiero vivir en Nueva York” [ríe] y viene a parar en Pamplona [reímos]. (Carlos, 47 años)

[H]ay una película [...] que se llama “Trilogía de Nueva York”, que no sé si la has visto. Yo siempre digo que la mejor película sobre el tema que se ha hecho es esa, porque el director o el que la ideó, o el guionista o de donde se basó la película, reflejaba claramente [...] las escenas cotidianas de lo que tu puedes vivir como homosexual. Para mí la mejor película que sea hecho. Estoy hablando del 92, por las olimpiadas o así. [...] La verdad es que nos emocionaba porque todos habíamos vivido historias parecidas, entonces era, era verbalizar los sentimientos y las palabras que nunca se había hecho públicamente y en pantalla: “Te quiero, cariño” “¿Has hecho ya la maleta?” (Andoni, 49 años)

A la luz de estos fragmentos, y rescatando el sub-apartado 7.2.2, estas experiencias también caben ser denominadas como “Positive Gay Media Affiliations” (a raíz de Troiden, 1989), aunque es preciso matizar algunas semejanzas y diferencias con las de los jóvenes actuales:

- Según los testimonios de ambos grupos, estas afiliaciones indirectas son similares en que sus referentes mediáticos: (i) estaban lo bastante instaurados en la categoría hombre; (ii) eran tratados (más) correctamente (que mal) en sus respectivas tramas fílmicas/mediáticas; y (iii) demostraban resiliencia a los ojos de los colaboradores, y al parecer de sus contextos.
- También otro pequeño detalle en común es la referencia a la idea de futuro y la diáspora queer (Patton y Sánchez-Eppler, 2000) a la gran ciudad que compartieron un colaborador adulto y otro adolescente. Esta similitud nos informa: (i) de que las afiliaciones mediáticas gays conllevan cierta esperanza y pertenencia a un grupo, a pesar de ser un grupo imaginario. Y (ii) de que en cierta medida continúa vigente la tradicional relación entre la homosexualidad y lo urbano (D’Emilio, 1994).

[S]iempre pensaba que para encontrar a gente, a más gente homosexual, iba a tener que irme a Madrid o algún sitio de éstos, eso, a la capital, a Estados Unidos... [...] En “Aquí no hay quién viva” creo que sale Chueca, porque estaba este personaje también, Mauri [...] que era un poco lo que quería ser de mayor [ríe]. (Nicolás, 18 años)

- Respecto a las diferencias es importante señalar que los adultos tan sólo nombraron personajes de ficción y no personas reales, como sí lo hicieron algunos de los adolescentes actuales. A pesar de ello estamos hablando de representaciones auto-afirmadamente gays u homosexuales, es decir, que fueron novedosas e impactantes para los colaboradores hoy adultos. Como se desarrolla en el capítulo tres, la identidad gay y su auto-asignabilidad ha sido una combinación que ha ido ganando respeto y legitimidad de manera exponencial y recíproca en nuestros contextos, aunque no de manera totalmente absoluta.

- Por último, un detalle por el que también se diferencian es que las afiliaciones de los adultos fueron menos problemáticas, tenían menos zonas grises que varias de los adolescentes que sí llegaron a marcar distancias con sus referentes aunque se identificasen con ellos. Probablemente esta diferencia se deba al reducido número de referentes auto-afirmadamente gays a los que tuvieron acceso los adultos y a su alta necesidad de afiliación.

[E]n la serie ["Aquí no hay quien viva"], [la pareja de gays] uno le pide al otro que salga un poco más del armario, y eso era un poco lo que me pasaba a mí con mi novio...[...]. Sí, creo que me sentía algo reflejado, pero sobre todo por el tema de pareja y salir del armario, más que por carácter o así. (Óscar, 18 años)

Por consiguiente se puede concluir este capítulo afirmando que numerosas cuestiones han cambiado en los últimos 30 años y que han hecho posible que algunos adolescentes se hayan auto-identificado y socializado como gays, en especial cambios que se han reflejado y en los que han participado los medios y tecnologías de la comunicación. Según esta comparativa también se puede decir que el conjunto de experiencias y emociones vividas tanto por los colaboradores adultos como por los adolescentes gays fueron muy similares, sólo que los procesos de los jóvenes se dieron más tempranamente y de manera condensa, mientras que para los adultos se alargaron en el tiempo.



[Profesora de secundaria:] *La semana que viene los alumnos de 3º y 4º se van a dedicar a hacer una coreografía, a expresar sentimientos... Va a ser un aprendizaje que no hacen [...] a lo largo del año.[...]*

[Wilfried:] *You can go there! Make yourself as long as possible. ¡Tocad el techo! Ok!? Seven, eight... One, two. Stretch your arms! Move your fingers! Look at your fingers! [...] You have to count together. You have to feel together. [...]*

[Amaya:] *A nosotros de verdad que no nos importa quién está delante, ni cómo son, ni lo que piensan, ni cómo se comportan tampoco. Lo único que vemos son personas que tienen un cuerpo, que tienen un alma, que tienen una forma de expresarse y que cuando lo hacen, son precisas. [...]*

[Wilfried:] *I don't know exactly what is happening but [dancing] does something to people [...] just for being able to touch and been touch [...] If people can dance together, can live together.*

Five Days to Dance
(Andreu y Moles, 2014)

Implicaciones educativas

La compilación *Educación en la diversidad* (Simonis, 2005) se cierra con el acta de una mesa redonda compuesta por diferentes personas vinculadas a la educación y al asociacionismo LGTB español. Entre ellas se encontraba el maestro de primaria Ricard Chumilla quien señaló “*la necesidad de trabajar, no tanto en jornadas especiales [sobre este tipo de diversidad] sino en el día a día y en pequeños detalles*” (Simonis, 2005:150).

En esa misma dirección el presente capítulo se inicia con un breve mapa de los debates sobre la diversidad afectivo-sexual y de género en la educación española⁵⁴, seguido de una serie de implicaciones educativas basadas en lo analizado y reflexionado en esta tesis, además de en la trayectoria de vida de quien la firma. El objetivo final es proponer una serie de focos de interés y de sensibilidad que puedan ser útiles para enriquecer tanto la labor educativa como el resto de aspectos de nuestro “*día a día*”.

54 Como se señala al comienzo de esta tesis se elige utilizar la expresión *diversidad afectivo-sexual y de género* por considerarla la forma más adecuada de referirse al amplio abanico de identidades y prácticas sexo-afectivas y por género sentido-expresado que pueda haber, siempre en referencia a personas que buscan y establecen relaciones de pleno y mutuo consentimiento. También hay que señalar que la mayoría de las publicaciones que se citan en este capítulo no utilizan la misma expresión pero interpretamos que se dirigen en una dirección semejante.

9.1. Sobre la educación en la diversidad afectivo-sexual y de género en España

Cabe comenzar haciendo referencia a un texto de Raquel (Lucas) Platero (2013) que realiza un estado de la cuestión sobre este tema y cuyo título es “Entre el tabú y los estudios pioneros: Educación, LGTBfobia y bullying homofóbico”. En él Platero presenta un minucioso recorrido por más de 50 publicaciones y señala que *“en poco menos de quince años hemos pasado de la ausencia total de materiales específicos a contar, no sólo con materiales dirigidos al alumnado de todos los tramos educativos, sino con textos para la formación del profesorado y de las familias”* (Platero, 2013:185). Así, debido a tal proliferación, seguidamente se presentan dos sub-apartados que dibujan un mapa de los principales debates en torno a la DASyG en la educación española desde su tímida emergencia en la década de 1990.

9.1.1. La diversidad a través de su (re)conocimiento

Como se recoge en el apartado 4.4, en 1999 la comisión de educación de COGAM (Colectivo de lesbianas, gays, transexuales y bisexuales de Madrid) publicó el documento titulado *La orientación sexual en el sistema educativo español: La problemática de las jóvenes lesbianas y los jóvenes gays en los centros de enseñanza* (Generelo y Gimeno, 1999) en el que se proponía:

- Visibilizar y evidenciar la existencia de lesbianas y gays en las aulas, tanto entre el alumnado como en el profesorado y las familias.
- Combatir con diligencia la homofobia y lesbofobia sistemáticas que se vivía en los centros escolares.
- Y hacer de la misma educación una herramienta de cambio social en esta dirección.

Con la perspectiva actual se puede considerar que aquel texto ayudó a abrir una fructífera corriente educativa y activista que se caracteriza por buscar el fin de la inter/trans/homofobia a través de dar a conocer y reconocer esta diversidad, en ocasiones incluso a partir de *“clasificar e informar sobre las categorías sexuales, las diferentes y mejores formas de nombrar las opciones sexuales de las personas”* (Berná, Cascone y Platero, 2012:10-11); es decir mediante una suerte de alfabetización de la DASyG. Así desde entonces contamos con guías (Generelo y Moreno Cabrera, 2007; Hernández Morales y Jaramillo Guijarro, 2006; Platero y Gómez, 2007; Xente Gai Astur, 2002), compilaciones (Generelo y Pichardo, 2006; Simonis, 2005; Sánchez Sáinz, 2009, 2010) y publicaciones monográficas⁵⁵ (Ferriols, 2011) que principalmente facilitan recursos, comparten buenas prácticas docentes y tienen como objetivo principal que las instituciones escolares dejen de ser lugares inseguros para las personas LGTB. Como escribe Mercedes Sánchez Sáinz:

En definitiva estamos ofreciendo un material de aplicación a los centros con una estructura piramidal, de lo más general a lo más concreto, con un fin: la atención a la diversidad afectivo-sexual en los centros de [primaria y] secundaria, de una forma normalizada, inclusiva, basada en la igualdad de derechos y de oportunidades. (Sánchez Sáinz, 2009:23)

⁵⁵ Entre las publicaciones monográficas hay que señalar dos en torno a la educación artística: el número especial del *International Journal of Art Education & Design* coordinado por Dennis Atkinson (2007), y el de *Cuadernos de pedagogía* por Ricard Huerta (2014). Es más, este último ha editado junto a Amparo Alonso-Sanz la compilación titulada *Educación artística y diversidad sexual* (Huerta y Alonso-Sanz, 2015)

Otro claro y reciente ejemplo de este tipo de propuestas es la *Guía para trabajar la diversidad afectivo-sexual y de género* realizada por el sindicato STEILAS (2015). En ella se encuentran una serie de objetivos, argumentos y metodologías llamativamente similares a los expuestos por Generelo y Gimeno en el año 1999, y por lo tanto que merecen compararse por partes:

Primero - Al igual que entonces esta guía nos informa de que la DASyG existe en los centros educativos y que las personas en torno a ella son acosadas y discriminadas, aunque en la actualidad se vaya más allá de nombrar sólo a lesbianas y gays:

Todos los estudios realizados entre jóvenes de orientación lesbiana o gay coinciden en que la práctica totalidad de ell@s ha recibido algún tipo de condena religiosa, moral, rechazo, discriminación, violencia física o abuso verbal a causa de su identidad. (Generelo y Gimeno, 1999:8)

La homosexualidad, el lesbianismo, la transexualidad y los cuerpos no normativos [...] han estado ligados durante mucho tiempo con la vergüenza, el desagrado, el sufrimiento y han sido causa de discriminación. [Es más] no podemos todavía afirmar que vivamos en una sociedad que [...] valore estas diversidades. (STEILAS, 2015:3)

Segundo - Más de 15 años después se continúa afirmando que la educación puede y debe unirse a la lucha contra esas y otras formas de injuria/estigma:

[S]ólo a través de la Educación se conseguirá acabar con la discriminación y se logrará consolidar una democracia en la que el resto de los modos de vida de las minorías -sean éstas del tipo que sean- esté plenamente garantizado (Generelo y Gimeno, 1999:3)

El sistema educativo debe de ser motor del cambio. [E]n él se encuentran jóvenes que están desarrollando su propia sexualidad e identidad de género, y es de suma importancia hacerles sentirse libres de discriminación y sobre todo que puedan comportarse y manifestarse en libertad. (STEILAS, 2015:3)

Tercero - Y también proponen de nuevo informar y dar a conocer la existencia de la DASyG como la herramienta educativa clave para dicho objetivo:

[E]l respeto [a lesbianas y gays] empieza por el reconocimiento de su existencia. Para lo cual es preciso acabar con la estricta Presunción de Heterosexualidad [...] que se práctica en todos los campos de la sociedad, pero con especial crueldad en las escuelas. (Generelo y Gimeno, 1999:6)

[E]s necesario gestionar [...] la información que podemos y debemos llevar a nuestro entorno educativo. [...] Debemos tener claro que es nuestra responsabilidad y nuestro quehacer diario el proporcionar una educación basada en el conocimiento y respeto de la diversidad. (STEILAS, 2015:3)

Así, ante tal continuidad es de recibo destacar favorablemente cómo este tipo de trabajos optan por la accesibilidad, la claridad y la síntesis. Pero al mismo tiempo también hay que incidir en que, en términos generales, obvian cuestiones sobre la perspectiva y el posicionamiento epistemológico, es decir, sobre las características de los conocimientos que difunden, y de ahí que hayan aparecido otras voces con otras reflexiones y propuestas que se examinan a continuación.

9.1.2. Repensando la educación desde lo queer

A comienzos de la década del 2000 aparecieron en el ámbito de habla hispana una serie de textos que estaban buscando repensar la educación desde lo queer. A continuación se comentan tres de aquellos trabajos, dos escritos originalmente en español y otro traducido en una publicación del año 2002 y al que los anteriores hacen referencia:

(a). “La pedagogía transgresora y sus extrañas técnicas” de Deborah P. Britzman (2002) es uno de los primeros y más citados textos de esta corriente. En él se argumenta sobre la necesidad de ir más allá de dar a conocer los hechos en torno a DASyD debido a que tal conocimiento *“no proporciona un acceso directo a [...] un comportamiento correcto”* (p. 212) respecto a la misma. Según esta la autora el núcleo de unión, y al mismo tiempo de choque, entre la educación y lo queer se encuentra en la idea de normalidad, ante lo que se pregunta: *“¿Cómo podría desarrollar la pedagogía un pensamiento sobre la ausencia de normalidad?”* (p. 198). Así Britzman acaba llamando a una *“revuelta deconstructiva”* (p. 197) que desarrolle:

[...] una pedagogía transgresora [...] que se preocupe de las exclusiones immanentes de la normalidad [...] y que las desestabilice. [Su objetivo es hacer] que el pensamiento sea consciente de sus estructuras conceptuales dominantes y que se creen nuevos deseos. Esto significa concebir una pedagogía cuyos fundamentos requieran riesgo, incertidumbre y compromiso en momentos traumáticos. (Britzman, 2002:200)

En definitiva esta propuesta presupone que el cuestionamiento de lo que su autora denomina *“la ley instituida”* (p. 225) puede transformar la labor educativa y la sociedad en general; es decir, que el desarrollo de unas habilidades intelectuales vinculadas al análisis deconstructivo nos conducen a cambiar nuestros modos de hacer. Pero teniendo en cuenta que la misma Britzman niega que el conocimiento de la DASyG conlleve su no discriminación, desde mi perspectiva es igualmente lícito dudar sobre si el particular y sofisticado tipo de conocimiento que esta autora promueve puede hacernos alcanzar los objetivos que también marca.

(b). “¿Qué puede aportar una mirada queer a la educación? Un estado de la cuestión sobre los estudios sobre la LGTBfobia y la educación en el Estado español” aparece diez años después de la publicación en español del texto de Britzman. En él David Berná, Michele Cascone y Raquel (Lucas) Platero (2012) comienzan señalando la dificultad de definir qué es una mirada queer *“porque no existe sólo una y no hay una manera concreta de hacerlo, sino una multiplicidad de intervenciones en la educación que pueden contener esta noción”* (p. 11). Desde esta posición de apertura destaca su interés por la acción al entender que:

[...] una mirada queer en la educación se resuelve en una práctica queer [que se caracteriza por una] continua y cíclica [...] deconstrucción, desmantelamiento y reconstrucción de los discursos y prácticas normativas. [...] Todo esto intentando crear un espacio de libertad y posibilidad donde los niños y niñas puedan desarrollar dinámicas de auto-construcción de un Yo flexible y adaptable y dialogar, de forma segura, con ese contexto heteronormativo y patriarcal [de la escuela] que intenta domesticarles. (Berná, Cascone y Platero, 2012:11).

Así, en primer lugar hay que subrayar el esfuerzo y voluntad por desprenderse de la dicotomía entre teoría y práctica, a pesar de que quienes firman este texto son conscientes de que su propuesta es fundamentalmente una *“herramienta analítica para leer, interpretar y reflexionar”* (p. 12) sobre el sexo, el género y la sexualidad – en la intersección con otros posibles motivos de desigualdad. Por lo tanto, en segundo lugar, este trabajo parece continuar al de Britzman (2002) ya que también se basa en la cuestionable premisa de que el desarrollo de una serie de competencias analíticas y reflexivas puede conducir, en este caso, a la creación de espacios de libertad, posibilidad y seguridad para el alumnado.

(c). “Pedagoqueer: resistencias y subversiones educativas” cierra este breve recorrido por lo publicado sobre lo queer en la educación española. Este artículo de Jordi Planellas y Asun Pié (2012) parte de una preocupación similar a la de Britzman (2002) sobre el papel y la idea de lo normal tanto en la educación como en lo queer:

La referencia a las normas es una característica común de la pedagogía. [...] Educar, en términos clásicos y prácticos ha consistido, entre otros, en enseñar normas de comportamiento, de conocimiento [...] Por lo tanto, el interrogante esencial es ¿Qué referencia debe guiar a la pedagogía [*queer*]? (Planella y Pié, 2012:275-276)

A pesar de esta preocupación compartida, Planella y Pié se distancian del análisis deconstructivo de Britzman e introducen el trabajo de Joan-Carles Mèlich sobre la experiencia al proponer una “*pedagoqueer*” que ofrezca vivencias en las que el mismo concepto de normalidad se diluya. Como se expone en la siguiente cita, autor y autora invitan a abandonar las cuestiones cognitivas de carácter clasificatorio para abrir la educación a otras formas de estar en la vida:

Experimentarse y experimentar la otredad propia y ajena son [...] centrales. Dejar de hablar de otredad para sentirla y hacerlo desde la piel, la sensibilidad, desde los otros lenguajes que no capturan y reducen al otro con el propósito de hacerlo inteligible. [...] Probablemente aquí la educación ya no es normalización, ni exclusión, ni clasificación. Es experiencia vivida, encarnada, un registro hermenéutico que sitúa algunas prácticas educativas también en el escenario de la performatividad. [...] Vamos, pues, desde las imposibilidades de la educación a las posibilidades de la vida, del sentir lo vivido. (Planella y Pié, 2012:276)

Finaliza este apartado 9.1 sobre la educación en torno la DASyG en España incidiendo en que, a pesar de que Planella y Pié consideren que su propuesta no puede realizarse dentro de la formación reglada, diferentes publicaciones y materiales audiovisuales dan constancia de experiencias próximas a la educación artística y las artes escénicas en gran sintonía con lo que describen en este texto; aunque no fueran realizadas/pensadas desde lo queer ni la DASyG – ver *artefacto_audiovisual_27* y el FOCO_04 del siguiente apartado.

9.2. Implicaciones educativas del análisis y las reflexiones de esta tesis para el entorno escolar

Como se acaba de señalar en los últimos quince años han aparecido numerosos textos y materiales sobre la educación y la DASyG en el contexto español. A pesar de este florecimiento es preciso matizar que son escasas las propuestas que partan de investigaciones con la colaboración cualitativa de menores LGTB, como los trabajos de Generelo, Pichardo y Galofré (2007); Moreno y Puche (2013); y Platero (2014). En consecuencia esta tesis presenta a continuación cinco focos de interés y sensibilidad educativa fundamentados en el análisis y las reflexiones de los anteriores capítulos. El objetivo principal es proponer cuestiones que trasciendan los cambios legislativos y la lógica de asignaturas, planes de estudio y evaluaciones que rigen la vida escolar. Así los siguientes focos se dirigen a todas aquellas personas vinculadas al mundo de la educación, la juventud y el mundo LGTB, pero muy especialmente al profesorado tanto presente como futuro.

FOCO_01: Erradicar la inter/trans/homofobia es corresponsabilidad del profesorado

Que te digan en una clase “gay” es como si te dicen cabrón o gilipollas, y los profes pues se lo toman como otro insulto, no como si fuera una cosa de verdad... (Alain, 16 años)

Los profesores lo tratan poco y lo que lo tratan, mal la verdad. (Gael, 15 años)

Pues en clase sí que hubo como que... desprecio [y los profes] no [hicieron nada]. [Y]o creo que sí [se enteraron] porque estando en clase... Igual [te decían] “maricón” y los profes lo tenían que escuchar. (Hodei, 19 años)

Es posible que estos testimonios puedan incomodar, e incluso causar cierta sensación de culpabilidad entre las y los docentes, pero no es lo que aquí se pretende. Como se recoge a lo largo del capítulo 7 los adolescentes entrevistados nos han informado de que en la actualidad existen diferentes formas y niveles de inter/trans/homofobia en los centros escolares, pero también en las familias, en los medios de comunicación e Internet, e incluso en algunos de sus propios comportamientos y mentalidades. Como también se desarrolla en el capítulo 3, esta problemática no es exclusiva de colegios e institutos, sino que forma parte de dinámicas sociales y culturales mucho más amplias y de gran calado. Así, ante lo que se descubre como una obviedad, en el presente foco se considera pertinente y sensible afirmar que el profesorado no tiene la responsabilidad total de erradicar la inter/trans/homofobia de las aulas, pasillos y patios de recreo, aunque su papel en esta tarea sea clave.

En esta dirección cabe señalar que podría ser estratégicamente más interesante desvincular la DASyG de toda responsabilidad, o mejor dicho de toda obligatoriedad, puesto que cuando una cuestión se presenta y es pensada de esa manera generalmente tiende a ser interpretada como:

- Un elemento exterior, algo que concierne a segundas o terceras personas que pudieran estar ejerciendo su influencia; lo que así mismo puede provocar rechazo.
- Una nueva obligación, una carga moral más y así, además de rechazo, podría ser motor de sentimientos de culpa y frustración; como también se acaba de apuntar.

Así, en contraposición a la ideas de responsabilidad y obligatoriedad, aquí se anima al profesorado a sentir la DASyG como propia, independientemente de cuales sean nuestros deseos/prácticas sexuales y comportamientos/expresiones de género. Es más, tal cosa no debe precisar de un gran esfuerzo ya que,

por ejemplo, podemos comenzar por tomar conciencia de que nacimos del encuentro entre un óvulo y un espermatozoide, es decir, que la mitad de nuestras células provienen de una mujer y la otra mitad de un hombre (generalmente no transexuales) y por lo tanto nada de lo que pudiéramos considerar exclusivo de las *mujeres* o de los *hombres* nos es totalmente ajeno, sino que todo vive en cada cual y se manifiesta y desarrolla de diferentes maneras; incluyendo las atracciones sexuales. Como defiende Roland Barth el desarrollo personal del profesorado influye imperiosamente en su propio bienestar y en la calidad de la educación (Barth en Stoll, Fink y Earl, 2004:116), y en consecuencia también es clave para el estado de la DASyG en las escuelas e institutos. Es entonces que cabe el atrevimiento de afirmar que sentir la DASyG *interior* es el reconocimiento más significativo que se le puede hacer y lo que genuinamente trasciende y permea en nuestras formas de estar y relacionarnos más allá de lo verbal, de lo que se trata con mayor profundidad en el FOCO_05

FOCO_02: Protocolos de intervención y educación lenta ante las diversas formas de inter/trans/homofobia

| |
|---|
| <i>Me sentía mal [ríe]. Algunas veces eran [palabrotas] dirigidas a mí, no siempre, algunas veces.</i> (Alex, 19 años) |
| <i>[C]omo había a veces muchos insultos y cosas que me afectaban [en clase y en Internet], pues yo necesitaba como vías de escape...</i> (Eneko, 17 años) |
| <i>[D]esde bastante pequeño sí que me llamaron “marichica” algunos, unos pocos... Sí, sobre todo algunos más mayores que yo.</i> (Tasio, 16 años) |

Si bien se acaba de insistir en que el profesorado no es responsable absoluto de que sucedan situaciones como las que describen estos testimonios, no es contradictorio apostar enérgicamente por que se sientan capaces de actuar frente a cualquier tipo de comportamiento o expresión que busque injuriar/estigmatizar, en este caso de manera inter/trans/homófoba. Regresando a los testimonios es preciso recordar que la mayoría de los adolescentes entrevistados dijeron haber vivido y presenciado distintas formas de inter/trans/homofobia en sus centros educativos, desde expresiones coloquiales hasta agresiones verbales directas, en ocasiones repetitivas, mientras que ninguno llegó a mencionar agresiones físicas. En esta línea se anima al profesorado a que diferencie y valore esas expresiones y actos con el objetivo de adecuar su labor educativa de la manera más beneficiosa posible para todas las partes implicadas. Como se indica en el artículo escrito junto a Imanol Aguirre (Calvelhe y Aguirre, 2014), puede ser útil diferenciar entre: (a) situaciones que requieran de una intervención directa, y por lo tanto del seguimiento de protocolos; y (b) el desarrollo una educación continua y sostenible que integre la DASyG.

(a). Sobre los protocolos de intervención:

En los últimos años en España lo conocido como acoso o bullying escolar, de todo tipo y motivo, ha suscitado una gran preocupación coincidiendo con el auge de las tecnologías de la información y los recortes en la financiación del sistema público de educación. En este clima se puede decir que son más que antes los casos de acoso que se conocen, especialmente si acaban de manera trágica. También son más las voces y materiales que buscan su desaparición y nos ofrecen guías y recursos, por ejemplo los de Ovejero, Smith y Yubero (2013) y Serrano (2006). Así, lejos de intentar abarcar en profundidad una problemática tan compleja, a continuación se comparten los cinco puntos del libro *Herramientas para combatir el bullying homofóbico* (Platero y Gómez, 2008) como muestra de un protocolo claro y basado en la investigación empírica:

1. Parar la agresión: interrumpir el comentario homófobo o sexista, intervenir en el acoso físico de manera inmediata.
2. Poner nombre a la agresión: nuestro interés se centra en el comportamiento de la persona agresora, no tanto en que la persona agredida sea lesbiana, gay, transexual o bisexual, por lo que tendremos cuidado para no señalar la sexualidad de la persona agredida.
3. Situar el acoso en un contexto más amplio: mostrar que tu centro, escuela o asociación y sus valores están explícitamente en contra del acoso escolar.
4. Demandar un cambio de comportamiento de la persona agresora en el futuro próximo: dejar claro que existen consecuencias serias frente al acoso escolar si no cambia su comportamiento acosador.
5. Comprobar a lo largo del tiempo que la persona agredida está bien: mostrando apoyo, e informando sobre los derechos y obligaciones del alumnado. (Patrick y Sanders en Platero y Gómez, 2008:18)

(b). Sobre los aprendizajes continuos y sostenibles:

Recordando a Ricard Chumilla, el profesor de primaria que se cita en la introducción de este capítulo, la erradicación de la inter/trans/homofobia no parece que pueda realizarse de la noche a la mañana, sino que requiere de una labor diaria y de “*pequeños detalles*” (Simonis, 2005:150). De esta forma se puede interpretar que Chumilla está en sintonía con el trabajo de Louise Stoll, Dean Fink y Lorna Earl (2004) titulado *Sobre el aprender y el tiempo que requiere* y en el que nos invitan a desarrollar aprendizajes continuos y sostenibles para favorecer la comprensión, es decir, el paso del conocimiento a la acción. En otras palabras, esta es una apuesta por pasar del paradigma cartesiano del “*pienso, luego existo*” al “*aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser*” (Stoll, Dean y Earl, 2004:32-33), y de ahí la posibilidad de integrar la DASyG entre otros aspectos.

FOCO_03: Dar a conocer y reconocer la diversidad afectivo-sexual y de género de manera integrada

Recuerdo “Aquí no hay quien viva” con el Mauri [...]. Creo que era el único gay en la tele y me parecía muy bien. También me sentía un poco igual que él, no porque nos parecíamos, para nada, pero porque era gay. (Jesús, 17 años)

[H]abía una serie que me encantaba, bueno que todavía me gusta mucho, que es “Física o química”. Una serie muy extraña porque era como la vida real [...] No sé... Con ese chico de la serie [Adrián] me sentía un poco... como... como si fuese yo. (Alain, 16 años)

Mauri de “Aquí no hay quien viva” me marcó mucho, y Fer de “Física o química” también. [M]e hicieron ver que no pasa nada, que es algo normal [ser gay] por mucho que haya gente que diga cosas malas. [Así] me di cuenta de que tenía que ser yo. (Eneko, 17 años)

Una de las cuestiones que más claramente surgen del análisis y las reflexiones de lo compartido por los colaboradores de esta tesis es la importancia de conocer a personajes auto-afirmadamente gays que no eran reiteradamente injuriados/estigmatizados, ni en los espacios televisivos, ni en los contextos que los propios colaboradores habitaban. Por lo tanto, en este foco se anima al profesorado a dar a conocer y reconocer la DASyG través de diferentes personas y personajes que la puedan representar de manera integrada y teniendo en cuenta las siguientes consideraciones:

(a). Cuidando el contexto:

[C]uando aparecían este tipo de gays [amanerados] en el “*Diario de Patricia*” y esos programas, [...] como lo veía con mi abuela, y mi abuela siempre hacía comentarios... [Pues] quería cambiar de canal. (Nicolás, 18 años)

Como se ha insistido en varias ocasiones anteriormente, el contexto y las reacciones de quienes se encuentran en él influyen en cómo se recibe cualquier información sobre la DASyG. En consecuencia, si se desea introducir este tipo de conocimientos en el aula cabe a tener en cuenta el estado y características del alumnado, y por ejemplo seguir los puntos que también proponen Platero y Gómez (2008) para crear el ambiente adecuado previamente a las actividades que presentan en su libro:

- Asegurar la confidencialidad de todo lo que se diga en el grupo.
- [Establer] el derecho a “no participar” en todas y cada una de las actividades o debates si no se desea.
- [Animar a] no [...] decir algo que no se desea decir.
- Respetar a las opiniones expresadas por las personas del grupo.
- [Velar por que] la libertad de expresión no pueda ser coartada para agredir verbalmente a otras personas del grupo. (Platero y Gómez, 2008:20)

(b). Con cierto rigor histórico:

Este año en bachillerato creo que vimos un documental de Lorca y se comentó que era gay, pero se trató así, de manera por encima. (Eneko, 17 años)

En el caso de introducir la DASyG a través de personas o personajes considerados relevantes a lo largo de la historia es tan pertinente como sensible hacerlo con cierto rigor histórico. Como se desarrolla en los capítulos 3 y 4, la identidad cultural gay es reciente y sirve para asignar a una serie de características y comportamientos que pudieran ser análogos, pero nunca iguales a los de otros momentos de la historia, en otros lugares del planeta o incluso a los de otras especies animales. Así, afirmar la homosexualidad de Platón o comentar que Federico García Lorca era gay carece de solidez histórica y merma su potencial educativo, a pesar de las buenas intenciones que puedan haber detrás. Además, según D’Emilio (1994) el abuso de lo que denomina como “*the myth of the eternal homosexual*” puede llevar a ensombrecer los logros acontecidos en el largo proceso de despatologización de la homosexualidad y no hacer justicia a quienes participaron en ellos.

(c). Reconociendo que la DASyG no es una sólo persona:

Siguiendo el punto anterior, otra de las posibles limitaciones de dar a conocer la DASyG a través de una sola persona o personaje es la reificación del “*situational homosexual*” (Kielwasser y Wolf, 1992), que a su vez incentiva lo que en esta tesis se denomina “*the only gay in the village syndrom*” –*artefacto_audiovisual_22* –, es decir, los sentimientos de soledad y la dificultad de interacción entre las personas LGTB. En resumen, la riqueza y amplitud de la DASyG no merecen reducirse al acto de sacar del armario, valga la expresión, a una o dos personas que puede que nunca se auto-identificaran como gays u homosexuales, como se acaba de señalar; en principio, debido al momento histórico en el que vivieron.

(d). Sin basarse en méritos ni agresiones:

Continuando en la misma dirección la integración de la DASyG en la educación no debería basarse en dar a conocer los logros y méritos de un reducido y selecto grupo de personas consideradas de éxito, ni tampoco en las agresiones y discriminaciones vividas por esas u otras personas. Desde mi perspectiva, cuando se enseña/aprende que el respeto no es inherente a la vida, sino que depende de méritos y/o discriminaciones, es probable que estemos entrando en una dinámica de mercado que especule con dicha dignidad como si fuera un capital más. Es más, en última instancia fomentar este tipo lógica puede incentivar el desarrollo de auto-estimas poco saludables en tanto que fuertemente dependientes de evaluaciones y agentes exteriores.

(e). Dejándola al margen de exámenes y evaluaciones:

Recordando el foco sobre los aprendizajes continuos y sostenibles, hay que citar a Joan Domènech (2011) cuando advierte de que todo aquello que forma parte de las prácticas de memorización y evaluación suele ser olvidado con la misma facilidad y rapidez que se asimiló (p. 14). Por lo tanto aquí se apuesta por que el conocimiento de la DASyG en los niveles educativos obligatorios quede al margen de estas cuestiones ya que se desea es que se asiente entre el alumnado y los desarrollen a lo largo de sus vidas.

(f). Más allá de la prevención de las enfermedades de transmisión sexual:

No [se trató en clase] pero en la preparatoria recuerdo que se nombró [la homosexualidad] sólo para hablar de enfermedades, el sida... Era todo de asustar a los pobres niños...(Alex, 19 años)

La primera charla que hemos tenido ha sido en 4º [de la ESO] en educación sexual, y una clase nada más, y la verdad es que tampoco dijeron nada, poca cosa... (Gael, 15 años)

Según algunos de los adolescentes entrevistados la homosexualidad en tanto, y tan sólo, que práctica sexual, entra en los centros de secundaria a través de los programas de educación sexual que suelen ser intimidatorios e insuficientes. A este respecto hay que subrayar que cabe tratar de la misma manera a todo tipo de prácticas sexuales entre personas con consentimiento mutuo, además de promover el placer en la salud, y la salud en el placer, con el fin de no estigmatizar ni asustar al alumnado. Además es pertinente insistir que esta línea de trabajo es muy específica, y por lo tanto pobre, si no se acompaña de otras formas de (re)conocer la DASyG.

FOCO_04: Experiencias artísticas grupales ante la desconfianza y el miedo

[S]í que se me hacía un poco incómodo cuando trataban el tema [de la homosexualidad en clase] porque decía "Se ve que lo soy, lo van a pensar...". [N]o sabía qué cara poner o qué... Porque me sentía como observado, [como sí] alguien miraría para ver qué cara ponía y entonces me forzaba por estar normal... (Tasio, 16 años)

[M]e parece demasiado arriesgado. Si no tienes seguridad de que los perfiles [en Internet] son reales o de que no te quieran gastar una broma... [N]o sé, pero yo no confío mucho... (Marco, 14 años)

Ahora sólo conozco a [otro chico gay], y no lo conozco sino que es [...] el amigo de mi mejor amiga y un día en el pasillo [ese chico] se lo dijo a una profesora, "Oye Inés, soy gay". [Y] no sé, parece majo pero no sé... No lo conozco de nada. (Alain, 16 años)

Otra de las cuestiones que también aparece claramente en los testimonios de los colaboradores es la desconfianza, tanto en general como hacia otros gays o posibles gays, que se da durante los procesos de auto-identificación y primeras socializaciones de esta misma orientación sexual. Como se desarrolla en el sub-apartado 7.2.2 esta desconfianza grupal y endogrupal (Coll-Planas, 2009) tiene su origen en el miedo a ser tratados como lo abyecto (Butler, 2010). Es decir, que basándose en experiencias propias y observadas, los jóvenes tienden a proyectar que serán discriminados/agredidos en el caso de que alguien percibiese su atracción homosexual y/o considerase que no participan de la masculinidad hegemónica (Connell, 1996). En esta dirección se puede interpretar que en parte la desconfianza es fruto de miedos infundados, de pensamientos recurrentes que en vez de protegerles de un peligro inminente limitan sus relaciones sociales - ver *artefacto_audiovisual_20*.

Ante estas cuestiones, y recordando el “*aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser*” (Stoll, Dean y Earl, 2004) del segundo foco, se considera oportuno y sensible animar al profesorado a que también ofrezca experiencias individuales y grupales en las que el desarrollo de capacidades intelectuales, como el análisis y la proyección de ideas y conceptos, pasen a un segundo o tercer plano. De manera similar a la propuesta de Planellas y Pié (2012), nos referimos a “*experiencias vivas*” aunque sin la preocupación por subvertir, sino simplemente por ser y sentir, por ejemplo a través de las artes (Calvelhe, 2015; San Millán y Calvelhe, 2015). Como escribe Maxine Greene en *Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*:

[E]n toda visión social defendible, la felicidad es tan importante como la claridad y el consenso, o, como otros han dicho, el amor es tan importante como la lógica. [...] Obviamente, no estoy diciendo que baste simplemente con bailar y reír. Lo que sí digo es que me parece importante dejar que se libere la energía que permite un “contacto familiar con todo y con todos” [...] [y así] sentar las bases para la convivencia dentro de la comunidad. (Greene, 2005:102-103)

A este respecto algunas de las experiencias comentadas en el apartado 5.4.1 pudieran estar en la misma sintonía, pero el hecho de que se llevaran a cabo únicamente con adolescentes LGTB limita el alcance de lo que aquí se propone. Por el contrario proyectos como *Respira* (Varanda, 2012) y *Five Days to Dance* (Andreu y Moles, 2014) – *artefacto_audiovisual_27* –, que tuvieron lugar en la educación formal y por tanto con grupos heterogéneos, conectan completamente tal y como lo ilustran las palabras de una de las profesoras participantes en el último de ellos:

Me emocionó mucho ver a dos alumnos que en realidad son el agua y el aceite. Están en el mismo aula y no interactúan para nada, y verles teniendo que hacer equipo, cogiéndose de las manos para sujetar a otro compañero que se dejaba caer hacia atrás, me pareció precioso. [*De hecho*] confío en que [*tras*] este proyecto, pues, por una vez ya se relajen, se suelten y disfruten un poco porque se nota mucha tensión [*en el aula*]. [...] Creo que es una oportunidad, no sólo para las víctimas, para quienes han sufrido las risas de los compañeros de clase, sino incluso para los que no se han portado bien. [...] Va a ser igualmente difícil para todos [*dejar*] esos roles que han tomado, y que se expresen, y compartan, y vean que somos iguales, distintos pero iguales. [...] Espero que este proyecto sea un empezar, un empezar a trabajar otras cosas que no sean sólo con la mente. (Andreu y Moles, 2014)

FOCO_05: La importancia del bienestar y el crecimiento personal del profesorado

Bueno, los profes van estresados y no se enteran de nada... (Alain, 16 años)

Como se señala al comienzo de este apartado las implicaciones educativas de la presente tesis se dirigen al profesorado y en este sentido cabe preguntarles: “¿Cómo os encontráis? ¿Cómo os sentís, en general y en relación a la DASyG?”. Más allá de ocurrencias y cordialidades estas preguntas encierran cuestiones poderosas para la educación porque en ellas se encuentra lo que Don Hamachek denomina como “*the private curriculum*” (Hamechek, 1999:209) y sobre lo que Roland Barth apunta que:

Probablemente no haya nada en la escuela que tenga más impacto en los estudiantes, por lo que se refiere al desarrollo de habilidades, a la confianza en sí mismos, o al comportamiento en clase, que el crecimiento personal y profesional de sus docentes. (Barth en Stoll, Fink y Earl, 2004:116)

Más recientemente Oren Ergas (2015) explica que existe una larga corriente en torno a la identidad docente, además de un emergente giro educativo a lo contemplativo, que puede resumirse en “*we teach who we are*” - frase con la que Parker Palmer inició su ya legendario libro *The Courage to Teach* (1998)-, y que busca mejorar cualitativamente la educación más allá de los cambios legislativos, la organización por asignaturas y evaluaciones. En esta línea en el contexto español destaca Carlos González Pérez como autor de *23 maestros del corazón* (2010), texto en el que comparte lo que considera las cinco características principales de un maestro o maestra integral:

Primero: Amarse a sí mismo. No se puede ayudar a otro incondicionalmente sin haber conquistado esta necesidad interior. [...]

Segundo: Amar a la vida sin reservas. ¿Cómo puedo preparar para la vida si no la quiero...? [...]

Tercero: Amar también sin reservas a la persona que pretendemos enseñar.

Cuarto: Provocarla. Este paso es imprescindible si queremos ser matronas de los potenciales que encierra el educando [...]

Quinto: El ingrediente que permite integrar todo lo anterior se llama confianza. (González Pérez, 2010:7)

Dentro de este marco tan amplio, respecto a las cuestiones de sexo, género y sexualidad encontramos dos agrupaciones en el Estado español que desarrollan líneas similares en torno al crecimiento personal del profesorado. En orden cronológico en el año 2006 aparece la asociación *Transformarse para transformar* (<http://transformarseparatransformar.org/>) que tiene sus orígenes en un curso de formación para el profesorado sobre la DASyG y que continúa su actividad en relación a la gestión emocional, la expresión y el movimiento corporal. En segundo lugar en el año 2009 se funda la cooperativa *Filalagulla* (<http://www.filalagulla.org/>) con el objetivo de generar y acompañar a procesos de toma de conciencia desde una perspectiva de género y atendiendo a todas las diversidades, y que concretamente ha llevado a cabo dos ediciones del curso titulado *Mestres empoderats/des*.

Acaba el presente capítulo sobre las implicaciones educativas de esta tesis para el entorno escolar subrayando tres aspectos con una gran relación entre sí. Por un lado la importancia de dar a conocer la DASyG en las aulas de manera integrada, en el equilibrio entre lo excepcional y lo ordinario, la curiosidad y la indiferencia por aquello que no es totalmente ajeno para nadie. Por otro lado se anima a que en los centros educativos, además del pensamiento, se desarrolle el disfrute y la presencia a través del movimiento individual y grupal. Y por último el deseo de que el profesorado no se convierta en un colectivo formado por “*unhappy and stressed workaholics*” (Newton y Tarrant, 1992:194).

General Conclusions and Future Research Lines

From the analysed testimonies of the collaborators and the reflections based on the theoretical framework of this dissertation, the following conclusions can be made:

1. The twelve interviewed teenagers (from 14 to 19 years old and residents of Pamplona, Spain) **first learnt about the existence of homosexuality** – as a socio/cultural phenomenon and often before feeling homosexual attractions–, **via** expressions and behaviours that conveyed, or were related to, the **inter/trans/homophobic injury/stigma**. Thus this type of knowledge made an impact on their processes of self-identification and first socializations as gays and on their experiences and uses of the media and the Internet whenever homosexuality was depicted in any of its forms.

2. The teenagers' reception of representations of homosexuality, which were mostly on television, **depended on** the following:

2.1. The characteristics of the representations, primarily whether they were of denotative homosexuality, e.g., self-identified gay characters/people.

2.2. The characteristics of the television contexts/spaces in which those representations appeared, primarily on how those gay characters/people were treated by the rest of the cast.

2.3. The characteristics of the teenagers' contexts/spaces of receptions, mainly their **households** – where they could witness their parents' and siblings' reactions to the gay characters – and also wider contexts/spaces, such as school and friends groups who also commented on television programs.

2.4. Finally, the characteristics of the teenagers themselves and their trajectories, especially whether they had started socializing as gays, both online and offline.

3. The teenagers reported the following uses and experiences of the media representations of homosexuality:

3.1. Some representations helped them learn what was understood as homosexuality, in particular who the men that self-identified and socialized as gay were and how they behaved. This knowledge allowed the teenagers to evaluate and consider whether they should/could also identify as gay. In this manner, there were different types of affiliations:

3.1.1. Gay media affiliations with positive feelings, in which some teenagers projected themselves into the future. Most of those affiliations happened with gay fictional characters that were not heavily stigmatized by either their television contexts or the teenagers' contexts.

3.1.2. Gay media affiliations **with rejection feelings**, in which the teenagers, despite realizing that had a connection with some character/person, did not want to affiliate or be affiliated with the individual. In these cases, teenagers had usually learnt that those people faced inter/trans/homophobia in one or more of the mentioned contexts.

3.1.3. Gay media affiliations **with mixed feelings of disgust and identification** towards the same homosexual characters/person. Often, this contrast was simultaneous, but it also happened gradually over the years, generally from rejection when younger, to sympathy later in youth when the teenagers had more experience as openly gay people.

3.2. The interviewed teenagers **also used the appearances of homosexuality**, in any of its forms, **in the media to learn their parents' and friends' views** regarding homosexuality and gender issues. Because many of the teenagers carefully paid attention to other people's reactions to those representations, the teenagers could evaluate others' levels of inter/trans/homophobia and accordingly **manage** not only **their coming-outs** as gays but also their gender behaviours. In fact, consciously or unconsciously, these situations were so useful the following behaviour was reported:

3.2.1. **Some appearances of homosexuality were promoted by the teenagers themselves**, for example, by starting or introducing in a conversation a television program with a gay character. In this manner, the teenagers could also provide some indirect clues regarding their own homosexuality prior to total disclosure.

4. The majority of teenagers' searches for information and audio-visual material related to homosexuality were made anonymously on the Internet for the following reasons:

4.1. All of the interviewed teenagers were at some point **afraid of the consequences of coming out as gay**, both offline and online, and distrusted society, in general, and gay people, too – to different degrees and again depending on their own characteristics and trajectories. Indeed, most of the teenagers were very **aware of the identity dimensions of their searches and activities** on the Internet and tried to **keep them in secret**, such as by using different profiles and clearing their browser histories periodically. This type of practice eventually decreased after the teenagers' first offline socializations as gay, but were not totally eliminated.

4.2. The Internet provided the teenagers with both a **training camp** and a **valuable source of information** because their aim was **to know** and sometimes **interact with other teenagers** who could possibly self-identify as gay and lived in the same areas as them. Therefore, the aforementioned gay media affiliations were not enough, and teenagers expressed **loneliness and isolation, although** in reality, many **did not dare to befriend** the few **openly gay boys** in their schools and neighbourhoods, and even less so those who were rumoured to be gay. Consequently this type of Internet usage eventually decreased for the same reasons noted out above but was not completely eliminated.

4.3. Concerning **public libraries and LGTB community centres**, the interviewed teenagers **very rarely used them** to search for some information and **only** did it when **motivated by specific reasons**, for such as being in their first year of university in a new city or seeking legal assistance after having suffered a physically aggression.

5. Many of interviewed teenagers also developed **different types of entertainment via audio-visual products** that gained special value for them because they provided **joy and evasion under inter/trans/homophobic circumstances** during their processes of self-identification and first socializations as gay. Moreover:

5.2. Regarding **pop music** and its **divas**, in addition to **musicals** and its **films**, to the combination of amusement and escape could be added the **connection with gender and sexual issues** that did not find other safe means for exploration and development for some of the teenagers. In this manner, there could have been experiences of **gay indirect affiliations via fandom**, in addition to **via the gay people working behind** the entertainment industry, at a time when direct interactions with other gays were rather difficult, as already mentioned.

5.2.1. These teenagers **usually kept those hobbies and passions secret** because they somehow knew that they were **connected with being gay**, and the teenagers had not come out of the closet yet. The knowledge of that connection could have been based on the so-called gay culture and/or the gender connotations of some forms of entertainment. Thus, whenever the teenagers let other people know about those hobbies, they could have provided some indirect clues about their homosexuality and gained information regarding other people's degrees of inter/trans/homophobia.

6. From **the intergenerational comparison between the gay teenagers and the adults**, among whom there was with a median age gap of 30 years, the following conclusions could be made:

6.1. The self-identifications and first socializations as gays of the interviewed **teenagers** were **favoured by knowing openly gay characters/people in the media at a much earlier age** than the adults, who came out of the closet once they had left their households and were already in their twenties.

6.2. The **gay adults** had lived many years with homosexuality **representations that were only linked to inter/trans/homophobia**, both in the context of television/film and adults' receptions. In fact, they spent their **adolescents years** between the end of **Franco's dictatorship** and its **repressive laws** and the beginning of the **HIV and AIDS epidemic** and the consequent media spectacularization.

6.3. Therefore, the interviewed gay adults developed the following during their teen years:

6.3.1. **Forms of entertainment and evasion** including **television and literature** in their late childhoods and early adolescences, and **alcohol and drugs** at their late teen years and early adulthoods. The former differed significantly from with the experiences of the current teenagers primarily because they had grown up in a gay-friendlier period of time and with the information source of the Internet.

6.3.2. The gay adults also developed a **large number of indirect affiliations with homosexuality as a subtext** and in relation to **encyclopaedic history and so-called high culture** because the direct representations of homosexuality were accursed, as aforementioned. For this reason, this type of homosexual affiliation could be analogous to current teenagers' diva fandom and passion for musicals passion.

6.3.3. A large number of homoerotic gazes on male characters and men in films and television. The reason why there were very few practices of this gaze among the current teenagers could be the following:

- The age of the collaborators and the interviewer could affect whether this information is shared.
- The homoerotic gazes could be related to the omnipresence of representations depicting hegemonic masculinity.
- This type of gaze could increase when there are less openly gay characters/people in the media.
- The representations of homosexuality linked with the inter/trans/homophobic injury/stigma would present a low level of sex appeal.

6.4. Concerning the **media gay affiliations** of the interviewed adults, the following aspects are clear:

6.4.1. They took place **later in their lives** than in the cases of the current teenagers, they were **fewer in number**, and they occurred **via less accessible means** than television broadcasts, such as magazines and independent films.

6.4.2. Those affiliations were possible because they were **with references rooted in the category of men**; this aspect is **shared** by the current teenagers' experiences.

6.4.3. In all cases, **both for adults and teenagers**, this type of affiliation was very important and **useful**, in particular for their socializations as gays in **different social contexts**.

7. The educational implications of this dissertation are positioned **between** those authors that promote the introduction of **affective-sexual and gender diversity** (AS&GD from now on) in schools **via their knowledge** and those that reflect and claim a **queer transformation** of these institutions. Thus, **based on the teenagers' testimonies**, there are **five focuses of interest and sensibility** that teachers, LGTB organizations and policy-makers may take into account:

7.1. The eradication of inter/trans/homophobia is teachers' and principals' **co-responsibility** because schools are not its only source – this type of injury/stigma is a wider socio-cultural and economic phenomenon. Moreover, a wiser strategy could be **to dissociate the AS&GD of the concept of responsibility** and **encourage teachers to feel this diversity as their own**, hoping they will then genuinely address of it.

7.2. It could also be useful to **distinguish between** the need for **protocols to face inter/trans/homophobic bullying** and a **sustainable education of continuous learning**, in which the AS&GD would be integrated and validated in daily life at schools.

7.3. That **integration and validation of AS&GD** could be developed **by its knowledge** while minding the following:

- The importance of **classroom atmosphere** to creating a welcoming reception and fruitful educational interactions.
- A fairly balanced **historical rigor** that acknowledging the differences and idiosyncrasies of this diversity, not only in history but also around the world.
- Indeed, **one person could not embody** the full spectrum of people and intersected experiences that could define AS&GD.
- People's **achievements and/or sufferings** should not be the foundation for respect for this diversity because its validation should not be commercialized.
- Thus, AS&GD shall generally be **excluded from of exams and tests**.
- Finally, this diversity should **not only be mentioned** in educational programs aimed at **preventing sexually transmitted diseases**, which increase its stigma.

7.4. To address the fears and distrust associated with AS&GD, especially **inter/trans/homophobia**, schools are encouraged to provide **group experiences** in which analysis and reflective skills are put aside and a **joyful and calm sense of collective presence** can be developed. These experiences may be **related to the arts**, such as contemporary dance and dance theatre, in which **feelings and body movements** comes **together** simultaneously.

7.5. Above all, **the key element** of the education quality, not only concerning this diversity, is **the wellbeing and personal growth of teachers**, principals and other members of school communities. Closely related to the emerging contemplative turn in education, the author of this dissertation also believes in the favourable **combination of focusing on doing and being**, in this case being **at ease with the AS&GD** while being **part of it**, regardless of one's actual sexual orientation and gender.

8. Taking into consideration some particular **limitations of this PhD dissertation**, future research topics include the following:

8.1. From the **epistemology and ontology** perspective and the **theoretical framework**:

- To reflect in more depth on the theoretical and practical relationships between **post-structural feminism** and **pragmatism** and then on what could be **an aesthetic and bricolage research**.
- Concerning **visual culture** studies, it is important to **further study gazes, experiences, uses and contexts of search and receptions** than the audio-visual representations.

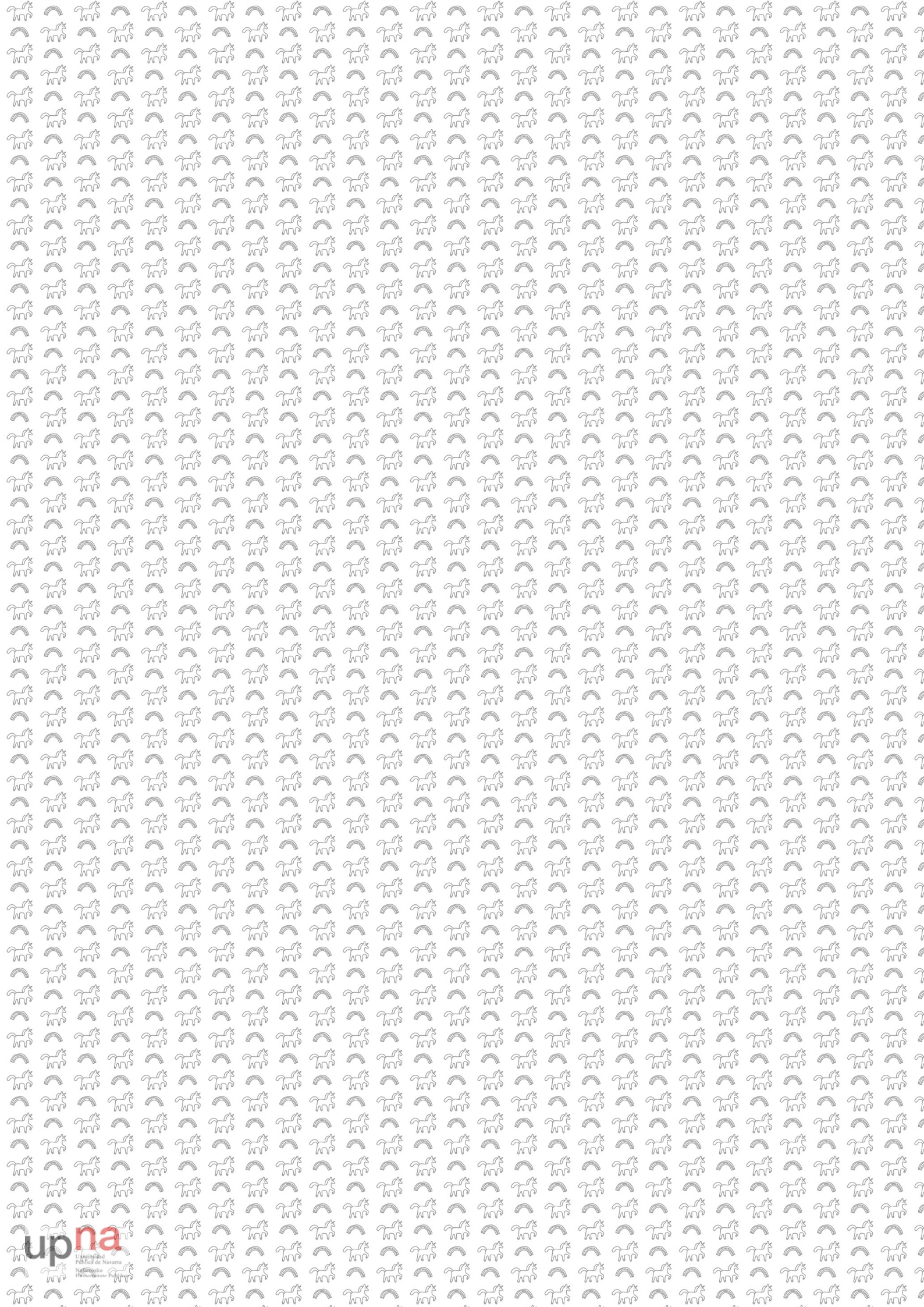
8.2. From the **interviews** of the collaborators, especially **from what was not asked**, in the following could be interesting in future research:

- To study **the inter/trans/homophobic expression and behaviours** of those who self-identified as **gays** to know how they also take part in these dynamics.
- To explicitly research **the homoerotic gazes and practices** of current **gay and even bisexual teen boys**, such as in relation with fan-fiction in Spain.

- To explicitly study teen boys' **experiences, uses and contexts of search and receptions of pornography and its influence** on them – regardless of their sexual orientation.
- To focus on **the role of female friends** in the processes of self-identifications and first socializations as gays of male teenagers.

8.3. From the **education** perspectives, the following possibilities arise:

- To specifically research **the relationships of LGTB teenagers with the arts and art education**, both in and out side schools, to learn more about their motivations, feelings and outcomes.
- To study some **collective art practices in school settings**, such as the dance and theatre projects mentioned in this dissertation, to learn from an academic approach **how they were developed and their real impact** on students as a group and on schools as communities.
- To inquire regarding **the contemplative turn in education**, both in schools and in teachers training, to also learn from an academic approach **how contemplative methods have been developed and their impact** on education.



BIBLIOGRAFÍA:

- ABREU, de C. (2014). *Géneros y sexualidades no heteronormativas en las redes sociales digitales*. [Consultado online 20/06/2015: <http://hdl.handle.net/10803/285404>]
- AGUIRRE, I. (2004). Beyond the understanding of visual culture: A pragmatist approach to aesthetic education. *IJADE. International Journal of Art and Design Education*, 23 (3), 256-270. [Consultado online 09/06/2015: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1476-8070.2004.00405.x/epdf>]
- AGUIRRE, I. (2005)[2001]. *Teorías y prácticas en educación artística*. Barcelona: Octaedro.
- AGUIRRE, I. (2009). Cultura visual, política da estética e educação emancipadora. En MARTINS, R., y TOURINHO, I. (Orgs.). *Educação da cultura visual: conceitos e contextos* (pp. 69-113). Santa Maria (Brasil): Editora UFSM.
- ALCOFF, L., y POTTER, E. (Eds.) (1993). *Feminist epistemologies*. NY: Routledge.
- ALEXANDER, J., y LOSH, E. (2010). "A youtube of one's own?" "Coming out" Videos as rhetorical action. En PULLEN, C. Y COOPER, M. (Eds.). *LGBT Identity and On-line New Media* (pp. 23-36). NY/London: Routledge. [Consultado online 09/06/2015: https://www.academia.edu/2283222/A_YouTube_of_Ones_Own_Coming_Out_Narratives_as_Rhetorical_Action]
- ALFEO ÁLVAREZ, J. C.; GÓNZALEZ DE GARAY, B., y ROSADO, M. (2011). Adolescencia e Identidades LGTB en el cine español. Evolución, personajes y significados. *Icono*, 14 (9), 5-57. DOI: <http://dx.doi.org/10.7195/ri14.v9i3.131>
- ARMSTRONG, J. (2011). Gay teens on TV. *Entertainment Weekly*. [Consultado online 11/06/2014: <http://www.ew.com/ew/article/0,,20524710,00.html>]
- ARNETT, J. J. (2006). G. Stanley Hall's adolescence: Brilliance and nonsense. *History of Psychology*, 9 (3), 186-197. DOI: 10.1037/1093-4510.9.3.186 [Consultado online 09/06/2015: http://www.jeffreyarnett.com/articles/Arnett_2006_HP2.pdf]
- ATKINSON, D. (Ed.) (2007). Lesbian and gay in art, design and media education [Edición especial]. *International Journal of Art & Design Education*, 2007 (26.1).
- AVENDAÑO, T. C. (2011). La televisión abraza al adolescente gay. España y el armario 'teen'. *El País*, 04/02/2011. [Consultado online 13/06/2014: http://elpais.com/diario/2011/02/04/tentaciones/1296847376_850215.html]
- AVICOLLI MECCA, T. (Ed.) (2009). *Smash the church, smash the estate!: The early years of gay liberation*. USA: City Lights Publishers.
- BAGEMIHL, B. (1999). *Biological exuberance: Animal homosexuality and natural diversity*. USA: Stonewall Inn Editions.
- BAL, M. (2003). Visual essentialism and the object of visual culture. *Journal of Visual Culture*, 2 (1), 5-32. DOI: 10.1177/147041290300200101 [Consultado online 09/06/2015: http://people.ucsc.edu/~stamp/200a/FILM_200A/Readings_files/Bal-visualeessentialism.pdf]
- BARNHURST, K. G. (2007). Visibility as paradox: Representation and simultaneous contrast. En BARNHURST, K. G. (Ed.). *Media/Queered. Visibility and its Discontents* (pp. 1-22). NY: Peter Lang.
- BARTHES, R. (1999)[1957]. *Mitologías*. Madrid: Siglo XXI.
- BAXANDALL, M. (1978). *Pintura y vida cotidiana en el renacimiento: Arte y experiencia en el Quattrocento*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- BERGER, J. (1974). *Modos de ver*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, S.A.
- BERNÁ, D.; CASCON, M., y PLATERO, R. (L.) (2012). ¿Qué puede aportar una mirada queer a la educación? Un estado de la cuestión sobre los estudios sobre la LGTBfobia y educación en el Estado español. *The Scientific Journal of Humanistic Studies* 6 (4). [Consultado online 09/06/2015: <http://www.coeducaccio.com/wp-content/uploads/2014/04/BERN%C3%81-D.-et-al.-Una-mirada-queer-sobre-la-educaci%C3%B3n.pdf>]
- BERRIDGE, S. (2012). Raised voices: homophobic abuse as a catalyst for coming out in US teen television drama series. En ROSS, K. (Ed.), *The Handbook of Gender, Sex and Media* (pp. 326-343). USA: John Wiley & Sons Ltd.

- BOND-RAACKE, J.; CADY, E.; SCHLEGEL, R.; HARRIS, R., y FIREBAUGH, L. (2007). Remembering gay/lesbian media characters: Can Ellen and Will improve attitudes toward homosexuals?. *Journal of Homosexuality*, 53 (3), 19-34.
- BOYD ACUFF, J. (2011). Looking through the kaleidoscope: prisms of self and LGBTQ youth identity. *Visual Culture & Gender*, 6. [Consultado online 19/03/2013: <http://vcg.emitto.net/6vol/Boyd-Acuff.pdf>]
- BOYD, D. (2014). *It's complicated. The social lives of networked teens*. New Have & London: Yale University Press.
- BOYER, D.(1989). Male prostitution and homosexual identity. *Journal of Homosexuality*, 17 (1-2), 151-184.
- BOURDIEU, P. (1988). *La distinción: criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- BRAUN, V., y CLARKE, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101. DOI: 10.1191/1478088706qp063oa [Consultado online 09/06/2015: http://eprints.uwe.ac.uk/11735/2/thematic_analysis_revised]
- BREDO, E. (2006). Philosophies of educational research. En GREEN, J. L.; CAMILLI, G. Y ELMORE, P. B. (Eds.) *Handbook of Complementary Methods in Education Research*. New Jersey: LEA.
- BRITZMAN, D. (2002) [1998]. La pedagogía transgresora y sus extrañas técnicas. En MÉRIDA JIMÉNEZ, R. (Ed.). (2002). *Sexualidades Transgresoras. Una antología de estudios queer* (pp. 197-229). Barcelona: Icaria.
- BRODY, J. A. (1986). Boyhood effeminacy and later homosexuality. *The New York Times*. [Consultado online 12/10/12: <http://www.nytimes.com/1986/12/16/science/boyhood-effeminacy-and-later-homosexuality.html>]
- BURR, V. (2003)[1995]. *Social constructionism*. USA, Canada & London: Routledge.
- BUTLER, J. (2001)[1990]. *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. México: Paidós.
- BUTLER, J. (1995). Las inversiones sexuales. En LLAMAS, R. (Ed.). *Construyendo sidentidades. Estudios en el corazón de la pandemia* (pp. 9-28). Madrid: Siglo XXI.
- BUTLER, J. (2010)[1997]. *Mecanismos psíquicos del poder. Teorías sobre la sujeción*. Madrid: Cátedra.
- CALHOUN, C. (1994). Social theory and the politics of identity. En CALHOUN, C. (Ed.). *Social theory and the politics of identity* (pp. 9-36). UK: Blackwell.
- CALVELHE, L., y AGUIRRE, I. (2014). Complejidad y sensibilidad. Educar en la diversidad desde las artes. *Cuadernos de pedagogía*, 449, 51-53.
- CALVELHE, L. (2013a). Arts-based Research, visual culture and coming to a pragmatist approach while researching self-identified gay teenagers' (aesthetic) experiences. En HERNÁNDEZ, F., y FENDLER, R. (Eds.). *1st Conference on Arts-Based and Artistic Research: Critical reflections on the intersection of art and research* (pp. 47 – 61). Barcelona: University of Barcelona – Dipòsit Digital. [Consultado online 09/06/2015: https://www.academia.edu/7342461/Arts-Based_Research_Visual_Culture_and_Coming_to_a_Pragmatist_Approach_While_Researching_Self-Identified_Gay_Teenagers_Aesthetic_Experiences]
- CALVELHE, L. (2013b). Primeras reflexiones sobre la relación de l@s jóvenes no heterosexuales con la CV y su papel como productor@s: el caso de GaPablo. En EDARTE (Ed.) *Investigar con jóvenes: ¿Qué sabemos de los jóvenes como productores de cultura visual?* (pp. 27 – 36.). Pamplona: Pamiela – Edarte (UPNA/NUP). [Consultado online 09/06/2015: https://www.academia.edu/7342485/Primeras_reflexiones_sobre_la_relaci%C3%B3n_de_l_at_s_j%C3%B3venes_no_heterosexuales_con_la_CV_y_su_papel_como_productor_at_s_el_caso_de_GaPablo]
- CALVELHE, L. (2015). Si fuera profe. En Bitartean (coord.). *Relatos para una VACA - Educación y proceso creativo*. pp. 101-112. Pamplona: Centro Huarte de Arte Contemporáneo
- CLANDININ, D. J. y CONNELLY, F. M. (2000). Composing research texts. En CLANDININ, D. J. y CONNELLY, F. M. (Eds.). *Narrative Inquiry. Experience and Story in Qualitative Research* (pp. 139-168). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- CARLSON, D. (2011). Queer eye for the straight-acting guy: the performance of masculinity in gay youth culture and popular culture. En STEINBERG, S. R. (Ed.). *Kinderculture: The Corporate Construction of Childhood* (pp. 115-133). USA: Westview.

- CARRION, V. G., y LOCK, J. (1997). The coming out process: Developmental stages for sexual minority youth. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 2 (2), 369–377. DOI: 10.1177/1359104597023005
- CASS, V. C. (1979). Homosexuality identity formation. *Journal of Homosexuality*, 4 (3), 219–235.
- CIFALI, M. (2005). Enfoque clínico, formación y escritura. En PAQUAY, L. (Ed.). *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias* (pp. 170-196). México: Fondo de Cultura y Economía.
- CLICK, M.; LEE, H., y WILLSON HOLLADAY, H. (2013). Making monsters: Lady Gaga, fan Identification and social media. *Popular Music and Society*, 36 (3), 360-379. DOI: 10.1080/03007766.2013.798546. [Consultado online 30/06/2015: <http://dx.doi.org/10.1080/03007766.2013.798546>]
- COLEMAN, E. (1989). The development of male prostitution activity among gay and bisexual adolescents. *Journal of Homosexuality*, 17 (1-2), 131-150.
- COLL-PANAS, G. (2010). *La voluntad y el deseo. La construcción social del género y la sexualidad: el caso de lesbianas, gays y trans*. Barcelona/Madrid: Editorial Egales.
- COLL-PANAS, G.; BUSTAMANTE, G., y MISSÉ, M. (2009). *Transitant per les fronteres del del gènere. Estratègies, trajectories i aportacions de joves trans, lesbianes i gais*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Acció Social i Ciutadania. Secretaria de Joventut. [Consultado online 02/09/2011: http://www20.gencat.cat/docs/Joventut/Documents/Arxiu/Publicacions/Col_Estudis/estudis25.pdf]
- CONNELL, R. W. (1996)[1995]. *Masculinities*. UK: Polity Press & Blackwell Publisher Ltd.
- COLLARD, J. (1998). Leaving the gay ghetto. *Newsweek*, August 17, 53-54.
- COOLEY, D. R. y K. HARRISON, K. (Eds.) (2012). *Passing/out. Sexual identity veiled and revealed*. UK: Ashgate.
- CORNEJO, G. (2011). La guerra declarada contra el niño afeminado: una autoetnografía 'queer'. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, 39, 79-95. [Consultado online 09/06/2015: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=3353490>]
- DE BEAUVOIR, S. (1989)[1949]. *El segundo sexo*. México: Alianza/Siglo XXI.
- DE CERDEAU, M. (2000). *La invención de lo cotidiano*. México: Universidad Iberoamericana.
- DE FLUVIÀ, A. (2003). *El moviment gai a la clandestinitat del franquisme (1970-1975)*. Barcelona: Laertes.
- DE LAURETIS, T. (1987). *Technologies of gender: Essays on theory, film and fiction*. USA: Indiana University Press.
- DELGADO, M. (2005). La construcción social de la adolescencia. El adolescente como operador simbólico. En *Congreso Ser Adolescente Hoy (libro de ponencias)* (pp. 351-360). Madrid: Fundación Contra la Drogadicción y Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- D'EMILIO, J. (1994)[1983]. Capitalism and gay identity. En ABELOVE, H., et al. (Eds.). *The Lesbian and Gay Studies Reader* (pp. 22-26). USA: Routledge.
- D'EMILIO, J. (2007). Progress and representation. En BARNURST, K. G. (Ed.). *MediaQ. Media/Queered. Visibility and its Discontents* (pp. 261-279). NY: Peter Lang.
- DENZIN, N. K., y LINCOLN, Y. S. (Eds.) (1999). *Handbook of qualitative research*. London: Sage.
- DEISHER, R. W. (1989). Adolescent homosexuality: Preface. *Journal of Homosexuality*, 17 (1-2), xiii-xv.
- DHOES, A., y SIMONS, N. (2012). Questioning queer audiences: Exploring diversity in lesbian and gay men's media uses and readings. En ROSS, K. (Ed.), *The Handbook of Gender, Sex and Media* (pp. 260-276). USA: John Wiley & Sons Ltd.
- DOMÈNECH, J. (2011)[2009]. *Elogio de la educación lenta*. Barcelona: Editorial Graó.
- DOTY, A. (1993). *Making things perfectly queer: Interpreting mass culture*. USA: University of Minnesota Press.
- DRIVER, S. (ed.) (2008). *Queer youth cultures*. NY: State University of New York.
- DURALDE, E. (2002). Sixth annual gay guide to the Oscars. *The Advocate* (Abril), 48-51.
- DYER, R. (2005)[2002]. *The cultures of queers*. NY/London: Routledge.

- ECO, U. (1999). *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Editorial Lumen y Tusquets Editores.
- ERGAS, O. (2015). *Mindfulness as contemplative inquiry in teacher education: A case-study of educating the "teaching self"*. Comunicación presentada en el *European Educational Research Conference 2015*, Budapest, Hungría.
- EPSTEIN, D., y JOHNSON, J. (2000)[1998]. *Sexualidades e institución escolar*. Madrid/A Coruña: Ediciones Morata/Fundación Paideia Galiza.
- ERIBON, D. (1999). *Reflexiones sobre la cuestión gay*. Barcelona: Anagrama.
- ERIBON, D. (2000). *Identidades. Reflexiones sobre la cuestión gay*. Barcelona: Edicions Bellaterra.
- FARMER, B. (2000). *Spectacular passions: Cinema, fantasy, gay male spectatorship*. USA: Duke University Press.
- FARMER, B. (2005). The fabulous sublimity of gay diva workshop. *Camera obscura*, 20 (2), 165-195. DOI: 10.1215/02705346-20-2_59-165
- FELDMAN, D. A. (1989). Gay youth and AIDS. *Journal of Homosexuality*, 17 (1-2), 185-193.
- FERRARONS, A. (2010). *Rosa sobre negro: breve historia de la homosexualidad en la España del siglo XX*. Madrid/Barcelona: Editorial Egales.
- FERRIOLS, M. J. (Ed.) (2011). La diversidad afectivo-sexual [Monográfico]. *Cuadernos de pedagogía*, 414.
- FLOWERS, P., y BUSTON, K. (2001). 'I was terrified of being different': Exploring gay men's accounts of growing-up in a heterosexual society. *Journal of Adolescence: Special Issue on Gay, Lesbian and Bisexual Young People*, 24, 51-66
- FOUCAULT, M. (2008)[1976]. *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. Madrid: Siglo: XXI.
- FOUCAULT, M. (1999). *Estrategias de poder*. VARELA, N. y ÁLVAREZ, F. (Eds.). Barcelona: Paidós.
- FUSS, D. (1990). *Essentially speaking: Feminism, nature & difference*. London & NY: Routledge.
- GALE, R. M. (2011). The naturalism of John Dewey. En COCHRAN, M. (Ed.). *The Cambridge Companion to Dewey* (pp. 55-88). UK: University Press, Cambridge.
- GENERELO, J., y GIMENO, B. (1999). *La orientación sexual en el sistema educativo español: La problemática de las jóvenes lesbianas y los jóvenes gays en los centros de enseñanza*. Madrid: COGAM [Consultado online 19/05/14: http://www.cogam.es/_cogam/archivos/1437_es_La%20orientaci%C3%B3n%20sexual%20en%20el%20Sistema%20Educativo%20Espa%C3%B1ol.pdf]
- GENERELO, J., y MORENO CABRERA, O. (2007). *Diferentes formas de amar. Guía para educar en la diversidad afectivo-sexual*. Madrid: Federación Regional de Enseñanza de Madrid de CCOO. [Consultado online 28/09/15: <http://www.felgtb.org/rs/2628/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/869/filename/diferentes-formas-de-amar-07.pdf>]
- GENERELO, J., y PICHARDO, J. I. (Eds.) (2006). *Homofobia en el sistema educativo*. Madrid: COGAM. [Consultado online 28/09/15: <http://www.felgtb.org/rs/466/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/807/filename/homofobia-en-el-sistema-educativo.pdf>]
- GENERELO, J., PICHARDO, J. I., y GALOFRÉ, G. (Eds.) (2008). *Adolescencia y sexualidades minoritarias. Voces desde la exclusión*. Alcalá la Real: Ed. Alcalá.
- GERGEN, K. J. (1992)[1991]. *El yo saturado. Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.
- GERASSI J. (1968). *The boys of Boise: furor, vice, and folly in an American city*. NY: Collier Books.
- GIROUX, H. A. (1996). Teenage sexuality, body politics, and the pedagogy of display. *The review of Education/ Pedagogy/Cultural Studies*, 18 (3), 307-331.
- GOMILLION, S., y GIULIANO, T. (2011). The influence of media role models on gay, lesbian, and bisexual identity. *Journal of Homosexuality*, 58 (3), 330-354. DOI: 10.1080/00918369.2011.546729. [Consultado online 30/06/15: <http://dx.doi.org/10.1080/00918369.2011.546729>]
- GONZÁLEZ PÉREZ, C. (2010). *Veintitrés maestros, de corazón*. [Consultado online 09/06/15: <https://sindamel.files.wordpress.com/2010/02/veintitresmaestrosdecorazon.pdf>]

- GREENE, M. (2005). *Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Barcelona: Editorial Graó.
- GRIFFIN, C. (1993). *Representation of youth. The study of youth and adolescence in Britain and America*. UK: Polity Press.
- GROSS, L. (2007). Gideon, who will be twenty-five in the year 2012: Growing up gay today. En BARNURST, K. G. (Ed.). *MediaQ. Media/Queered. Visibility and its Discontents* (pp. 261-279). NY: Peter Lang.
- GUASCH, O. (2007)[2000]. *La crisis de la heterosexualidad*. Barcelona: Editorial Laertes.
- HALBERSTAM, J. (2008)[1998]. *Masculinidad femenina*. Madrid/Barcelona: Editorial Egales.
- HALL, S. (1990)[1989]. Cultural identity and diaspora. En RUTHERFORD, J. (Ed.). *Identity: Community, Culture, Difference* (pp. 222-237). London: Lawrence & Wishart.
- HALL, S. (2005)[1996]. Who needs 'identity'? En HALL, S. y P. DU GAY (Eds.). *Questions of Cultural Identity* (pp. 1-17). UK: Sage Publications.
- HALL, S. (Ed.) (1997). *Representation: Cultural representations and signifying practices*. London: The Open Univertisty & Sage Publication.
- HALPERIN, D. (1989). *One hundred years of homosexuality: And other essays on Greek love (New Ancient World Series)*. USA: Routledge.
- HAMACHEK, D. (1999). Effective teachers: What they do, how they do it, and the importance of self-knowledge. En LIPKA, R. & BRINTHAUPT, T. (Eds.). *The role of self in teacher development* (pp. 189-224). NY: State University of New York Press.
- HARAWAY, D. J. (1991)[1985]. *Ciencia, cyborg y mujeres: La reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- HARRY, J. (1993). Being out: A general model. *Journal of Homosexuality*, 26 (1), 25-37.
- HEATH, S., BROOKS, R., CLEAVER, E., y IRELAND, E. (2009). *Researching young people's lives*. GB: SAGE Publications Ltd.
- HEREK, G.M. (1984). Attitudes toward lesbians and gay men: A factor-analytic study. *Journal of Homosexuality*, 10 (1/2), 39-51.
- HEREK, G. M. (2004). Beyond "homophobia": Thinking about sexual prejudice and stigma in the twenty-first century. *Sexuality Research and Social Policy*, 1(1), 6-24. [Consultado online 30/06/2015: http://glbpsychology.net/html/Herek_2004_SRSP.pdf]
- HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, F. (2006). Los estudios de cultura visual: La construcción permanente de un campo no disciplinar. *La Puerta. Publicación de Arte y Diseño*, 2, 87-97.
- HERNÁNDEZ MORALES, G., y JARAMILLO GUIJARRO, C. (2006). *La educación sexual de niñas y niños de 6 a 12 años. Guía para madres, padres y profesorado de Educación Primaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- HILLIER, L.; DEMPSEY, D.; HARRISON, L.; BEALE, L.; MATTHEWS, L., y ROSENTHAL, D. (1998). *Writing themselves in: A national report on the sexuality, health and well-being of same-sex attracted young people*. Carlton: National Centre in HIV Social Research, La Trobe University. [Consultado online 30/06/2015: <http://www.glhv.org.au/files/writing-themselves-in.pdf>]
- HINOJOSA, J. (2014). Entrevista: "La homosexualidad es una deficiente sexualidad que se puede normalizar con tratamiento". Fernando Sebastián, el nuevo cardenal español, que reside en Málaga, cree que Francisco es un ejemplo para el resto de gobernantes. *Diario Sur* [Consultado online 13/04/14: <http://www.diariosur.es/20140119/local/malaga/homosexualidad-deficiente-sexualidad-puede-201401190222.html>]
- HOLSTEIN, J. A. y GUBRIUM, J. F. (2007). *Handbook of constructionist research*. USA: Guilford Press.
- hooks, b. (1992). *Black looks: Race and representation*. Boston MA: South End Press.
- hooks, b. (2003). *Teaching to transgress: Education as the practise of freedom*. NY: Routledge.
- HORRIGAN, P. (1999). *Widescreen dreams: Growing up gay at the movies*. USA: Universitu of Wisconsin Press.
- HUERTA, R. (Ed.) (2014). Arte y diversidad sexual [Tema del mes]. *Cuadernos de pedagogía*, 449.

- HUERTA, R. y ALONSO-SANZ, A. (Eds.) (2005). *Educación artística y diversidad sexual*. Valencia: Publicacions Universitat de València.
- IBÁÑEZ, T. (2003). La construcción social del socioconstruccionismo: retrospectiva y perspectivas. *Política y Sociedad*, 40 (1), 155-160.
- ISHERWOOD, C. (1977). *Christopher and his kind*. NY: Avon Books.
- IZQUIERDO, M. J. (1998). *El malestar en la desigualdad*. Madrid: Cátedra.
- JACKSON, S., y SCOTT, S. (Eds.) (1996). *Feminism and sexuality: A reader*. Edinburg: Edinburg University Press.
- JACKSON, S. (2003). Heterosexuality, heteronormativity and gender hierarchy: Some reflections on recent debates. En WEEKS, J., et al. (Eds.), *Sexualities and Society. A Reader* (pp. 69-83). UK: Wiley.
- JAMESON, F. (Ed.) (1998). *The cultural turn: Selected writings on the postmodern 1983-1998*. Brooklyn: Verso.
- JAY, M. (1989). In the empire of the gaze: Foucault and the denigration of vision in the 20th century French thought. En APPIGNANESI, L. (Ed.). *Postmodernism ICA Documents* (pp. 49-74). Londres: Free Association Press.
- JAY, M. (2002). Cultural relativism and the visual turn. *Journal of Visual Culture*, 1 (3), 267-278.
- KAPLAN, E. A. (1998). *La mujer y el cine: a ambos lados de la cámara*. Valencia: Universitat de València.
- KELLNER, D. (1992). Popular culture and the construction of postmodern identities. En LASH, S. y J. FRIEDMAN (Eds.). *Modernity and Identity*. Oxford: Blackwell.
- KJARAN, J. y KRISTINSDÓTTIR, G. (2014). Queering the environment and caring for the self: Icelandic LGBT students' experience of the upper secondary school. *Pedagogy, Culture & Society*. DOI: 10.1080/14681366.2014.910250.
- KIELWASSER, A. P., y WOLF, M. A. (1992). Mainstream television, adolescent homosexuality and significant silence. *Critical Studies of Mass Communication*, 9, 350-373.
- KIMMEL, M. (1990). After fifteen years: The impact of the sociology of masculinity on the masculinity of sociology. En HEARN, J., y D. MORGAN (Eds.). *Men, Masculinities and Social Theory*. London: Unwin Hyman, pp. 93-109.
- KINCHELOE, J. L. (2001). Describing the bricolage: Conceptualizing a new rigor in qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 7 (6), 679-692.
- LAUKKANEN, M. (2007). Young queer online: the limits and possibilities of non-heterosexual self-representation in online Conversation. En O'RIORDAN, K. y PHILLIPS, D. J. (Ed.). *Queer online: Media Technology & Sexuality* (pp. 81-99). NY: Peter Lang.
- LIPTON, M. (2008). Queer readings of popular culture. Searching [to] out the subtext. En DRIVER, S. (Ed.). *Queer Youth Cultures* (pp. 116-180). NY: State University of New York,
- LLAMAS, R. (Ed.) (1995). *Construyendo sidentidades. Estudios en el corazón de la pandemia*. Madrid: Siglo XXI.
- LLAMAS, R. (1998). *Teoría torcida: prejuicios y discursos en torno a "la homosexualidad"*. Madrid: Siglo XXI.
- LÓPEZ ROMO, R. (2008). *Del gueto a la calle: el movimiento gay y lesbiano en el País Vasco y Navarra, 1975-1983*. Donostia/San Sebastián: Tercera Prensa.
- MANN, W. J. (2001). *Behind the screen: How gays and lesbians shaped Hollywood (1910-1969)*. USA: Penguin.
- MARSHALL, J. (1981). Pansies, pervers and macho men: changing conceptions of male homosexuality'. En PLUMMER, K. (Ed.). *The Making of the Modern Homosexual* (pp. 133-155). USA: Barnes & Noble Books.
- MARTINO, W., y PALLOTA-CHIAROLLI, M. (2003). *So what's a boy? Addressing issues of masculinity in education*. Maidenhead: Open University Press.
- MCCLELLAND, K. (2008). John Dewey and Richard Rorty: Qualitative starting points. *Transactions of the Charles S. Pierce Society*, 44 (3), 412-445.
- MCINNES, D., y COUCH, M. (2004). Quiet please! There's a lady on the stage—Boys, gender and sexuality non-conformity and class. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 25 (4), 431-443. DOI: 10.1080/0159630042000290937

- MIRA, A. (2004). *De Sodoma a Chueca. Una historia cultural de la homosexualidad en España en el siglo XX*. Madrid/Barcelona: Editorial Egales.
- MIRA, A. (2008). *Miradas insumisas: Gays y lesbianas en el cine*. Madrid/Barcelona: Editorial Egales.
- MISSÉ, M. (2013). *Transexualidades. Otras miradas posibles*. Madrid/Barcelona: Editorial Egales.
- MITCHELL, W.J.T. (1994). *Picture theory*. Chicago: University of Chicago Press.
- MITCHELL, W.J.T. (2002). Showing seeing: a critique of visual culture. *Journal of visual culture*, 1 (2), 165- 181.
- MORENO, O., y PUCHE, L. (Eds.) (2013). *Transexualidad, adolescencias y educación: miradas multidisciplinares*. Madrid/Barcelona: Egales Editorial.
- NARDI, P. (2000) (Ed.). *Gay masculinities*. USA: Sage Publication.
- NEWTON, C. y TARRANT, T. (1992). *Managing Change in Schools: A Practical Handbook*. London: Routledge.
- NICOLOSI, J. y L. A. NICOLOSI (2002). *A parent's guide to preventing homosexuality*. USA: InterVarsity Press.
- ORNE, J. (2011). 'You will always have to "out" yourself: Reconsidering coming out through strategic outness. *Sexualities*, 14, 681-703. DOI: 10.1177/1363460711420462 [Consultado online 30/06/2015: https://www.academia.edu/1353292/You_will_always_have_to_out_yourself_Reconsidering_Coming_Out_through_Strategic_Outness]
- OVEJERO, A.; SMITH, P. K., y YUBERO, S. (2013). *El acoso escolar y su prevención: perspectivas internacionales*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- PALLADINO, G. (1996). *Teenagers: An American history*. USA: Basic Books.
- PALMER, P. (1998). *The Courage to Teach. Exploring the inner landscape of a teacher life*. San Francisco: Jossey-Bass.
- PATTON, C., y SÁNCHEZ-EPPLER, B. (Ed.) (2000). *Queer diasporas*. USA: Duke University Press.
- PERINAT MACERES, A. (Ed.) (2003). *Los adolescentes en el siglo XXI*. Barcelona: Editorial UOC.
- PLANELLA, J., y PIÉ, A. (2012). Pedagoqueer: resistencias y subversiones educativas. *Educación XXI*, 15 (1), 265-283.
- PLATERO, R. (L.), y GÓMEZ, E. (2007). *Herramientas para combatir el bullying homofóbico*. Madrid: Talasa.
- PLATERO, R. (L.) (2013). Entre el tabú y los estudios pioneros: Educación, LGTBfobia y bullying homofóbico. En JIMÉNEZ, M. y DEL POZO, F. J. (Eds.) *Propuestas didácticas de educación para la igualdad* (pp. 185-205). Granada: Nativola.
- PLATERO, R. (L.) (2014). *Trans*exualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- PLUMMER, D. C. (2001). The quest for modern manhood: masculine stereotypes, peer culture and the social significance of homophobia. *Journal of Adolescence: Special Issue on Gay, Lesbian and Bisexual Young People*, 24, 15-24. DOI:10.1006/jado.2000.0370 [Consultado online 30/06/2015: http://pendientedemigracion.ucm.es/info/rqtr/biblioteca/masculinidad/homophobia_and_maculinity.pdf]
- PLUMMER, K. (Ed.) (1981). *The making of the modern Homosexual*. USA: Barnes & Noble Books.
- PLUMMER, K. (1995). *Telling sexual stories: Power, change and social worlds*. London/NY: Routledge.
- PLUMMER, K. (2000). Mapping the sociological gay: Past present and futures of a sociology of same sex relations. En SANDFORD, T., et al. (Eds.) *Lesbian and Gay Studies: An Introductory, Interdisciplinary Approach* (pp. 46-59). London: Sage Publication.
- QUIVI, R., y VAN CAMPENHOUDT, L. (2007)[1995]. *Manual de reserca en ciències socials*. Barcelona: Herder.
- RENOLD, E. (2005). *Girls, boys and junior sexualities: Exploring childrens' gender and sexual relations in the primary school*. London: Routledge Palmer.
- RICHARDSON, L. (1994). Writing. A method of inquiry. En DENZIN, N. K., y LINCOLN Y. S. (Eds.). *Handbook of Qualitative Research* (pp. 516-529). London: Sage Publishers.
- RICE, F. P. (2000)[1999]. *Adolescencia, desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall.

- RIFÀ, M. (2005). Localizaciones foucaultianas en la investigación de las pedagogías postestructuralistas crítico feministas. En Zuluaga, O. et al. (coords.). *Foucault, la Pedagogía y la Educación* (pp. 275-318). Barcelona: Colección Pedagogía e Historia, UPN i IDEP, Grupo HPP, Cooperativa Editorial de Magisterio.
- RIGGLE, E., i; ELLIS, A., y CRAWFORD, A. (1996). The impact of "media contact" on attitudes toward gay men. *Journal of Homosexuality*, 31 (3), 55-69.
- ROBINSON, K. H.; BASEL, P.; DENSON, N.; OVENDEN, G., y DAVIES, C. (Eds.) (2014). *Growing up queer: Issues facing young Australians who are gender variant and sexuality*. Melbourne: Young and Well Cooperative Research Centre.
- ROFES, E. (2005). La transgresión y el cuerpo ubicado: el género, el sexo y los profesores varones gays. En TALBURT, S. y S. R. STEINBERG (Eds.). *Pensando queer. Sexualidad, cultura y educación* (pp. 141-160). Barcelona: Editorial Graó.
- RORTY, R. (1992). The pragmatist's progress. En COLLINI, S. (Ed.). *Interpretation and overinterpretation: Umberto Eco with Richard Rorty, Jonathan Culler, Christine Brooke-rose* (pp. 89-108). NY: Cambridge University Press.
- RUBIN, G. (1975). The traffic in women: Notes in the "political economy" of sex. En REITER, R. R. (Ed). *Towards an Anthropology of Women* (pp. 159-210). NY: Monthly Review Press.
- RUSSELL, S. T.; SIEF, H., y TRUONG, N. L. (2001). School outcomes of sexual minority youth in the United State: evidence from a national study. *Journal of Adolescence: Special Issue on Gay, Lesbian and Bisexual Young People*, 24, 111-128.
- RUSSO, V. (1987). *The celluloid closet. Homosexuality in the movies*. NY: Harper Perennial.
- RYAN, G. W., y BERNARD, H. R. (2000). Data management and analysis methods. En DENZIN, N. K. y LINCOLN, Y. S. (Eds.). *Handbook of Qualitative Research* (pp. 769-802). London: Sage Publications.
- SÁEZ, J., y CARRASCOSA, S. (2011). *Por el culo: políticas anales*. Madrid/Barcelona: Editorial Egales.
- SAHUQUILLO, A. (1997). El niño homosexual, en la literatura y fuera de ella. La identidad y las vivencias homosexuales en sus comienzos y en sus circunstancias. En BUXÁN, X. (Ed.). *ConCiencias de un singular deseo* (pp. 87-122). Barcelona: Laertes.
- SÁNCHEZ SÁINZ, M. (Coord.) (2009). *Cómo educar en la diversidad afectivo-sexual en los centros escolares. Orientaciones prácticas para la ESO*. Madrid: La Catarata.
- SÁNCHEZ SÁINZ, M. (Coord.) (2010). *Cómo educar en la diversidad afectiva, sexual y personal en Educación Infantil. Orientaciones practicas*. Madrid: La Catarata.
- SAN MILLÁN, B., y CALVELHE, L. (2015). Transitando por espacios educativos: entre reflexiones e imágenes. En PLANELLA, J. y PIÉ, A. (Coords.). *Políticas, prácticas y pedagogías trans* (pp. 167-181). Barcelona. Editorial UOC.
- SAVAGE, J. (2007). *Teenager. The prehistory of youth culture (1875-1945)*. London: Penguin Group.
- SAVIN-WILLIAMS, R. (2009)[2005]. *La nueva adolescencia homosexual*. Madrid/Coruña: Ediciones Morata, S. L. y Fundación Paideia Galiza.
- SCHOFIELD, M. (1965). *The sexual behaviour of youth people*. UK: Longmans, Green & Co Ltd.
- SEDGWICK, E. K. (1998)[1990]. *Epistemología del armario*. Barcelona: Ediciones de la Tempestad.
- SERRANO, A. (Ed.) (2006). *Acoso y violencia en la escuela: cómo detectar, prevenir y resolver el "bullying"*. Barcelona: Ariel.
- SHELTON, J. (2008). Redefining realities through self-representational performance. En DRIVER, S. (Ed.). *Queer Youth Cultures* (pp. 69-86). NY: State University of New York.
- SHILTS, R. (1982). *The mayor of Castro street: The life and times of Harvey Milk*. NY: St. Martin's Press.
- SIMONIS, A. (Comp.) (2005). *Educación en la diversidad*. Barcelona: Editorial Laertes.
- SORIANO GIL, M. (1978). *Homosexualidad y represión. Iniciación al estudio de la homofilia*. Madrid: Zero Editorial.
- STEILAS (2015). *Guía para trabajar la diversidad afectivo-sexual y de género*. [Consultado online 09/06/15: <http://www.steilas.eus/files/2015/05/GUIA-diversidad-sexual-y-genero.-STEILAS-2015.pdf>]

- STEINBERG, S. R., (ed.) (2011). *Kinderculture: The corporate construction of childhood*. USA: Westview Press.
- STOLL, L.; FINK, D. y EARL, L. (2004). *Sobre el aprender y el tiempo que requiere, implicaciones para la escuela*. Barcelona: Octaedro.
- STOREY, J. (2002)[1993]. *Teoría cultural y cultura popular*. Barcelona: Octaedro.
- SUMMERS, C. J. (Ed.) (2004). *The queer encyclopedia of music, dance & musical theater*. USA: Cleis Press.
- SZULC, L., y DHOEST, A. (2013). The internet and sexual identity formation: Comparing Internet use before and after coming out. *Communications*, 38 (4), 347-365.
- TAKÁCS, J. (2006). *Social exclusión of young lesbian, gay, bisexual and transgender (LGTB) people in Europe*. Brussels: ILGA Europe. [Consultado online 15/06/2015: <https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-948/ReportSocialExclusionILGYOilga.pdf?>]
- THURLOW, C. (2001). Naming the 'outsider within': homophobic pejoratives and the verbal abuse of lesbian, gay and bisexual high-school pupils. *Journal of Adolescence: Special Issue on Gay, Lesbian and Bisexual Young People*, 24, 25-38. DOI:10.1006/jado.2000.0371 [Consultado online 30/06/2015: <http://www.crispinthurlow.net/papers/Thurlow%282001%29-JofA.pdf>]
- TROIDEN, R. (1989). The formation of homosexual identities. *Journal of Homosexuality*, 17 (1-2), 43-74.
- UREÑA, A. (Coord.) (2011). *Las redes sociales en Internet*. ONTSI – Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de las SI. Fondo Europeo de Desarrollo Regional [Consultado online el 01/12/2011: <http://www.ontsi.red.es/media/2011-12/1322729705471.pdf>]
- VAN MANEN, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Books.
- VARANDA, P. (2012). *Dançar é crescer. Aldara Bizarro e o projecto Respira*. Portugal: Caleidoscópio [Consultado online 15/06/2015: <http://issuu.com/varandance/docs/dancar-e-crescer-projecto-respira>]
- VICARS, M. (2005). 'I have a feeling we're not in Kansas anymore': a British gay educator's reconstructed life-history account of school. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 5 (3), 269-279. DOI: 10.1080/14681810500171441
- VIDARTE, P. y R. LLAMAS (1999). *Homografías*. Madrid: Espasa Calpe.
- WAUGH, T. (1997). *Hard to imagine: Gay male eroticism in photography and film from their beginnings to Stonewall*. USA: Columbia University Press.
- WARD, J. (2000). Queer sexism: Rethinking gay men and masculinity. En NARDI, P. (Ed.). *Gay Masculinities* (pp. 152-176). USA: Sage Publication.
- WEEKS, J. (1977). *Coming out. Homosexual politics in Britain, from the nineteenth century to the present*. London: Quarter Books Limited.
- WEEKS, J. (1985). *Sexuality and its discontents: Meanings, myths and modern Sexualities*. London: Routledge & Kegan Paul.
- WEEKS, J. (1998). The sexual citizen. *Theory, Culture and Society*, 15 (3-4), 35-52.
- WEEKS, J. (2003). Necessary fictions: Sexual identities and the politics of diversity. En WEEKS, J., et al. (Eds.) *Sexualities and Society: A Reader* (pp. 112-132). USA: Polity Press & Blackwell Publishing.
- WETHERELL, M., y POTTER, J. (1996). El análisis del discurso y la identificación de los repertorios interpretativos. En GORDO LÓPEZ, A. J., y LINAZA, J. L. (Eds.) *Psicologías, discursos y poder*. Madrid: Visor. [Consultado online 15/06/2015: <http://gemma.atipic.net/pdf/326AD10405E.pdf>]
- WITTING, M. (2006)[1992]. *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Madrid/Barcelona: Editorial Egales.
- ZIGA, I. (2009). *Un zulo propio*. Barcelona: Melusina.
- XENTE GAI ASTUR (2002). *Guía didáctica: El respeto a la diferencia por orientación sexual. Homosexualidad y lesbianismo en el aula*. [Consultado online 09/06/2015: <http://www.fundaciontriangulo.org/documentacion/documentos/El-respeto-a-la-diferencia-por-orientacion-sexual.pdf>]

PELÍCULAS:

- ADLER, A. (Prod.) y HILLER, A. (Dir.) (1982). *Making love*. EEUU: Twentieth Century Fox Film Corporation.
- ALIZART, S. (Prod.) y HAIGH, A. (Dir.) (2011). *Weekend*. Reino Unido: Bureau.
- ANDREU, J. y MOLES, R. (Dirs/Prods.) (2014). *Five Days to Dance*. España/Alemania: SUICAFilm & REC grabateka estudioa.
- BRESSAN, A. (Prod./ Dir.) (1978). *Gay USA*. EEUU: Frameline.
- BURG, M. (Prod.) y EVANS, D. (Dir.) (1993). *The Sandlot*. EEUU: Twentieth Century Fox Film Corporation.
- COHN CURTIS, B. (Prod.) y WRYE, D. (Dir.) (1974). *Born Innocent*. EEUU: National Broadcasting Company.
- CRAMER, D. (Prod.) y KLEISSER, R. (Dir.) (1976). *Dawn: Portrait of a Teenage Runaway*. EEUU: National Broadcasting Company.
- CROWLEY, M. (Prod.) y FRIENDKIN W. (Dir.) (1970). *The Boys in the Band*. EEUU: Cinema Center Films.
- DAVIS, S. (Prod./ Dir.) (1961). *Boys Beware*. EEUU: Sidney Davis Productions.
- EPSTEIN, R. (Prod./ Dir.) (1984). *The Times of Harvey Milk*. EEUU: TC Films International.
- EPSTEIN, R. y FRIEDMAN, J. (Prods./ Dirs.) (1995). *The Celluloid Closet. Homosexuality in the Movies*. EEUU: Sony Pictures Classics.
- FEUER, C. (Prod.) y FOSSE, B. (Dir.) (1972). *Cabaret*. EEUU: Allied Artists Pictures.
- GRODECKI, W. (Prod./ Dir.) (1994). *Not Angels But Angels*. República Checa: MiroFilms.
- KETLEY, M. (Prod.) y HYTENER, N. (Dir.) (2006). *The History Boys*. Reino Unido: Fox Searchlight Pictures.
- LIVINGSTON, J. (Prod./ Dir.) (1990). *Paris is Burning*. EEUU: Academy Entertainment.
- MACDONALD, A. (Prod.) y ROMANEK, M. (Dir.) (2010). *Never Let Me Go*. Reino Unido: Twentieth Century Fox Film Corporation.
- MEDEM, J. (Prod./ Dir.) (2010). *Habitación en Roma*. España: Atlantis Entertainment.
- MERCHANT, I. (Prod.) y IVORY, J. (Dir.) (1987). *Maurice*. Reino Unido: Merchant Ivory Productions.
- MORALES, J. (Prod.) y PUENZO L. (Dir.) (2007). *XXY*. Argentina/España/Francia: Cinemania.
- MORETON, D. (Prod./ Dir.) (1998). *Edge of Seventeen*. EEUU: Strand Realising.
- MUTRUX, G. (Prod.) y CONDON, B. (Dir.) (2004). *Kinsey*. EEUU: Fox Searchlight Pictures.
- OSSANA, D. (Prod.) y LEE, A. (Dir.) (2005). *Brokeback Mountain*. EEUU: A-Film Distribution.
- PARKER, L. (Prod.) y VAN SANT, G. (Dir.) (1991). *My Own Private Idaho*. EEUU: Fine Line Features.
- PÉREZ GINER, J. (Prod.) y DE LA IGLESIA, E. (Dir.) (1979). *El Diputado*. España: Figaro Films.
- STACK, J. (Prod./ dir.) (1995). *Harlem Diary: Nine Voices of Resilience*. EEUU: Discovery Channel Pictures.
- TAYLOR, S. (Prod.) y SHORE, S. (Dir.) (1998). *Get Real*. EEUU: Alliance Atlantis Communications.
- WARHOL, A. (Prod./Dir.) (1963). *Blow Job*. EEUU: [Sin productora/distribuidora].
- WINDER, S. (Prod./Dir.) (2005). *Straight Acting*. EEUU: [Sin productora/distribuidora].
- ZIMBALIST, S. (Prod.) y WYLER, W. (Dir.) (1959). *Ben-Hur*. EEUU: Metro-Goldwyn-Mayer.

SERIES DE TELEVISIÓN:

ARIZTIMUÑO, I. y CABALLERO, A. (Prod.) (2003). *Aquí no hay quien viva*. España: Antena 3 Televisión y Miramon Mendi.

BERGER, J. y DIBB, M. (Prods.) (1972). *Ways of Seeing*. UK: BBC.

BRENNAN, I.; FALCHUK, B. y MURPHY, R. (Prods) (2009). *Glee*. USA: 20th Century Fox Television.

DONG, A. y WAGNER, J. A. (Prods./Dirs.) (1995). *A Question of Equality*. USA: Wolfe Video.

ÉCIJA, A.; SASTRE, A., y RODRIGO, J. (Prods). (2005). *Aída*. España: Mediaset España Comunicación y Globomedia.

HASBURGH, P. Y CANNELL, S. J. (Prods.) (1987). *21 Jumpstreet*. USA: 20th Century Fox Television.

JIMÉNEZ, J. (Prod.) (2003). *Pasión de Gavilanes*. Colombia: Caracol Televisión.

MONTERO, C. (Prod.) (2008). *Física o química*. España: Antena 3 Televisión / Ida y Vuelta P. F.

MORANT, M. y BENÍTEZ, C. (Prods.) (1997). *Al salir de clase*. España: Bocaboca y Telecinco.

PLOWMAN, J. (Prod.) (2003). *Little Britain*. UK: BBC.

SCHWAHN, M. (Prod.) (2003). *One Tree Hill*. USA: Warner Bros. Television & Tollin/Robbins Productions.

SPELLING, A. (Prod.) (1990). *Beverly Hills 90210*. USA: 90210 Productions.

WILLIAMSON, K. (Prod.) (1998). *Dawson's Creek*. USA: Outerbanks Entertainment.

FUENTE DE IMÁGENES

Artefacto_audiovisual_01:

830Q. (08/03/2013). *Weekend – Coming Out* [Vídeo]. Visto en <https://youtu.be/kQpvbRn9H5g>

Artefacto_audiovisual_02:

Imagen y texto procedentes de <http://rainbowtaldea.blogspot.com.es/2012/02/momentos-de-pelicula-01.html>

Artefacto_audiovisual_03:

Korre Willy. (13/04/2015). *XXY – Assistir filme completo dublado* [Vídeo]. Visto en <https://youtu.be/Sg99CerL0cg>

Artefacto_audiovisual_04

Randolfe Wicker. (27/07/2011). *SYLVIA RIVERA TRANS MOVEMENT FOUNDER* [Vídeo]. Visto en <https://youtu.be/ybnH0HB0lqc>

Artefacto_audiovisual_05:

yesterdaze02. (18/05/2010). *The Sandlot Clip “you play ball like a girl”.mov* [Vídeo]. Visto en <https://youtu.be/gVscCNZsYSY>

Artefacto_audiovisual_06

Denise Cottrell. (17/10/2013). *THE BOYS IN THE BAND (part-two) out of five* [Vídeo]. Visto en <https://youtu.be/7u7WdPdeG2k>

Artefacto_audiovisual_07:

Imagen y texto procedentes de <http://buscando-a-ursula-blanch.tumblr.com/post/115871676712/seventeen-vs-xy-teen-mag-competition>

Artefacto_audiovisual_08

The Sandre Gay .(16/12/2013). *Boys Beware! (1961)* [Vídeo]. Visto en <https://youtu.be/bW5cHBn-6bo>

Artefacto_audiovisual_09

:Imagen y texto procedentes de <http://buscando-a-ursula-blanch.tumblr.com/post/122948412802/juanito-despues-de-haberte-contado-todo>

Artefacto_audiovisual_10:

Imagen y texto procedentes de <http://buscando-a-ursula-blanch.tumblr.com/post/115871676712/seventeen-vs-xy-teen-mag-competition>

Artefacto_audiovisual_11:

Imagen y texto procedentes de <http://buscando-a-ursula-blanch.tumblr.com/post/115871871477/gay-dad-vs-gay-teen-couple-mag-covers>

Artefacto_audiovisual_12:

Fer David. (15/11/2014). *FoQ - Historia de Fer - 04 - Fer sale del armario y conoce a Carlos (HD) [Spanish subtitles]* [Vídeo]. Visto en <https://youtu.be/ghvkNTqCaFY>

Artefacto_audiovisual_13:

Tony Brockovich. (Sin fecha). *Aída · Temporada 5 · Capítulo 77* [Vídeo]. Visto en <http://www.mitele.es/series-online/aida/temporada-5/capitulo-77/>

Artefacto_audiovisual_14:

tw1975. (08/10/2012). *John Berger / Ways of Seeing , Episode 2 (1972)* [Vídeo]. Visto en <https://youtu.be/m1Gl8mNU5Sg>

Artefacto_audiovisual_15:

Imagen y texto procedentes de <http://rainbowtaldea.blogspot.com.es/2012/09/momentos-de-pelicula-03.html>

Artefacto_audiovisual_16:

Imagen y texto procedentes de <http://buscando-a-ursula-blanch.tumblr.com/post/121678134282/kathy-madame-sorry-we-dont-mean-to-disturb>

Artefacto_audiovisual_17:

Dreams of Hope Pittsburgh. (08/04/2013). *Dreams of Hope Promo* [Vídeo]. Visto en <https://youtu.be/HnohECogtCw>

Artefacto_audiovisual_18:

Imagen y texto procedentes de <http://buscando-a-ursula-blanch.tumblr.com/post/130330304217/kinsey-dont-sit-so-far-away-anything-that>

Artefacto_audiovisual_19:

UKParamontPictures. (20/10/2012). *"Scared in Chelsea" - Paranormal Activity 4 Special Screening* [Vídeo]. Visto en <https://youtu.be/RoT1IHODusI>

Artefacto_audiovisual_20:

Imagen y texto procedentes de <http://rainbowtaldea.blogspot.com.es/2012/04/momentos-de-pelicula-02-brokeback.html>

Artefacto_audiovisual_21:

Tony Brockovich – Aída · Temporada 5 · Capítulo 77 [Vídeo]. (Sin fecha). Visto en <http://www.mitele.es/series-online/aida/temporada-5/capitulo-77/>

Artefacto_audiovisual_22:

Kanal von TheJelly26. (24/02/2010). *Little Britain - Daffyd Thomas first episode* [Vídeo]. Visto en <https://youtu.be/KrlzaBNgz-M>

Artefacto_audiovisual_23:

ghost122769. (02/12/2010). *Cabaret (1972) - Willkommen* [Vídeo]. Visto en <https://youtu.be/hBIB8RAJEEc>

Artefacto_audiovisual_24:

GleeWarrd. (19/01/2012). *Glee - Single Ladies (Full Performance) HD* [Vídeo]. Visto en <https://youtu.be/M2u8db7GCcs>

Artefacto_audiovisual_25:

Film&Clips. (19/04/2014). *Andy Warhol - Blowjob (1964)* [Vídeo]. Visto en <https://youtu.be/FFik-n8-Mzw>

Artefacto_audiovisual_26:

Todotelev2. (27/04/2010). *Entrada Pasión de Gavilanes [nova]* [Vídeo]. Visto en <https://youtu.be/JntMm4VN-bs>

Artefacto_audiovisual_27:

Doc Mes. (04/09/2014). *Five Days to Dance. Noviembre 2014* [Vídeo]. Visto en <https://youtu.be>

